

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

NILTON MUNHOZ GOMES

**ANÁLISE DA DISCIPLINA DE
EDUCAÇÃO FÍSICA ESPECIAL
NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR PÚBLICAS DO
ESTADO DO PARANÁ**

Campinas
2007

NILTON MUNHOZ GOMES

**ANÁLISE DA DISCIPLINA
EDUCAÇÃO FÍSICA ESPECIAL
NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR PÚBLICAS DO
ESTADO DO PARANÁ**

Tese de doutorado apresentada à Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutor em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Edison Duarte

Campinas
2007

NILTON MUNHOZ GOMES

**ANÁLISE DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESPECIAL NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR PÚBLICAS DO ESTADO DO PARANÁ**

Este exemplar corresponde à redação final da Tese de Doutorado defendida por Nilton Munhoz Gomes e aprovada pela Comissão julgadora em: 22/08/2007.

Prof. Dr. Edison Duarte
Orientador

Campinas
2007

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA
PELA BIBLIOTECA FEF - UNICAMP**

G585a Gomes, Nilton Munhoz.
Análise da disciplina e Educação Física especial nas Instituições de Ensino Superior públicas do estado do Paraná / Nilton Munhoz Gomes, SP: [s.n], 2007.

Orientador: Edison Duarte.
Tese (doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

1. Educação Física. 2. Educação Física para deficientes. 3. Educação especial. 4. Ensino superior. 5. Professores-Formação. I. Duarte, Edison. II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. III. Título.

(dilsa/fef)

Título em inglês: It analyzes of disciplines special physical education in the Institutions of Superior Education you publish of the state of the Parana.

Palavras-chave em inglês (Keywords): Physical Education; Handicapped Physical Education; Special education; Formation-Professors.

Área de Concentração: Atividade Física, Adaptação e Saúde.

Titulação: Doutorado em Educação Física.

Banca Examinadora: Edison Duarte. Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira. José Júlio Gavião de Almeida. Maria Amélia Almeida. Marli Nabeiro.

Data da defesa: 22/08/2007.

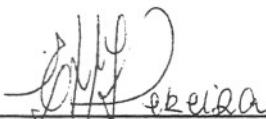
COMISSÃO JULGADORA



Prof. Dr. Edison Duarte
Orientador



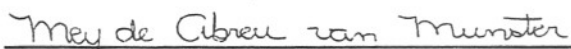
Profa. Dra. Maria Amélia Almeida



Profa. Dra. Elisabete Monteiro de A. Pereira



Prof. Dr. José Júlio Gavião de Almeida



Profa. Dra. Mey de Abreu van Munster

DEDICATÓRIA

A DEUS,

Por estar sempre muito próximo de mim.

A MINHA ESPOSA PATRÍCIA,

Que pacientemente me suportou nesses anos, demonstrando todo seu carinho, amor e principalmente compreensão.

*‘ Você é algo assim, é tudo pra mim, é mais que eu esperava;
Você é mais do que sei, é mais que pensei, é mais que eu sonhava. Sou feliz agora!!!’. (Tim Maia)*

A MINHA FILHA GIULIA

Que veio em minha vida para mostrar-me que o amor pode ser incondicional.

*‘Aos olhos do Pai, você é uma obra prima, que Ele planejou, com suas próprias mãos pintou.
A cor de sua pele, os seus cabelos desenhou. Cada detalhe, num toque de amor.
Você é linda demais! Perfeita aos olhos do Pai, alguém igual a você, não vi jamais, princesa.
Nunca deixe alguém dizer que não é querida, antes de você nascer, Deus sonhou com você!’
(Ana Paula Valadão Bessa)*

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Edison Duarte, que sem suas intervenções não seria possível à conclusão deste trabalho, mas, em especial, agradeço por sua atenção, compreensão e amizade nos momentos de turbulência durante o processo. Mais uma vez meu muito obrigado!

Agradeço aos meus pais, por sempre acreditarem em mim e me fazerem acreditar também. Aos meus irmãos, sobrinhos e amigos por me proporcionarem momentos de muita alegria, combustível para continuar lutando.

A vocês professores da banca, que estiveram presentes na qualificação e na defesa, meu sincero agradecimento pelas sábias palavras e meu respeito e admiração pelos profissionais que são.

Aos funcionários da UNICAMP-FEF, especialmente aos da Pós-graduação e do Departamento DEAFA que sempre me atenderam prontamente facilitando muito minha vida acadêmica.

Aos professores das IES e seus respectivos alunos, sujeitos desta pesquisa, obrigado pela colaboração e prontidão em minha coleta de dados, meus sinceros agradecimentos.

GOMES, Nilton Munhoz . **Análise da disciplina Educação Física Especial nas Instituições de Ensino Superior públicas do estado do Paraná**. 2007. XXf. Tese (Doutorado em Educação Física)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

RESUMO

Considerando que a Educação Física Especial (EFE) é uma disciplina relativamente nova na grade curricular dos cursos de graduação em Educação Física, vê-se a necessidade de estudos para identificar se a mesma tem um eixo condutor tanto teórico quanto pedagógico adequada a cada área de formação (licenciatura e bacharelado). Isto posto, o presente estudo teve como objetivo mostrar como a disciplina EFE vem sendo trabalhada nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas no estado do Paraná nos cursos de graduação em Educação Física/Licenciatura, bem como, levantar o posicionamento dos acadêmicos dos cursos de Educação Física diante desta disciplina e apontar possíveis critérios a serem observados para elaboração e execução da disciplina EFE nos cursos de graduação em Educação Física/Licenciatura. O estudo se caracteriza como sendo descritivo, do tipo Survey, onde se utilizou a técnica Análise de Conteúdo (BARDIN, 2004). Teve como participantes 11 professores que trabalham com a disciplina EFE em 8 IES públicas do Paraná e seus respectivos alunos, que totalizaram 463. Para Coleta de Dados, utilizou-se de um questionário próprio para os acadêmicos do curso de Educação Física e de uma entrevista semi-estruturada para os professores. Os resultados mostraram que: a maioria dos professores (10) utiliza em suas aulas os modelos médico e educacional, com ênfase no modelo médico, pois enfocam as categorias (classificação médica) para falar dos tipos de deficiência; todos os professores são favoráveis a inclusão dos PNEs no ensino regular com algumas restrições; e manifestaram preocupação quanto à capacitação do acadêmico frente as individualidades dos PNEs. Os acadêmicos, em sua maioria, consideram a disciplina importante para sua formação acadêmica, porém, apontam lacunas quanto à preparação para a inclusão escolar; julgam necessário a realização de atividades práticas e de estágios com os PNEs ao longo do ano; e vêm a área como uma opção de trabalho. Concluímos que o professor da disciplina EFE nos cursos de Educação Física com formação em licenciatura, deve, obrigatoriamente, dar ênfase no modelo educacional, destacando e mostrando para os acadêmicos que o PNE tem potencialidade e que evidenciar suas diferenças, dificuldades e seus 'defeitos' é um erro. A ênfase metodológica, deve assegurar aos acadêmicos, o preparo para atuarem com os PNEs na inclusão escolar, que ao nosso ver é o principal foco da disciplina.

Palavras-Chaves: Educação Física Especial; Educação Superior; Formação de Professores; Educação Física

GOMES, Nilton Munhoz. **Analyzes of Special Physical Education disciplines in Public Superior Education Institutions of the state of Paraná.** 2007. XXf. Tese (Doutorado em Educação Física)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

ABSTRACT

Considering that Special Physical Education (SPE) is a relatively new discipline in the Physical Education graduation courses curriculum, there is a need for studies to identify if it has a theoretical or pedagogic leading connection, adequate to each area of formation (licentiate or bachelor degrees). As a result, the present study had the objective of showing how such subject has been employed in the public universities in the state of Paraná, in the Physical Education licentiate graduation courses, as well as, stimulating a Physical Education students position about this course of study and point out possible criterion to be observed for the elaboration and execution of that discipline in the Physical Education licentiate graduation courses. The study is characterized as descriptive where the technique of Content Analysis (BARDIN, 2004) was used. It had, as participants, 11 professors who work with the discipline in public higher education institutions in Paraná and their students, which totaled 463. For the data collection, a questionnaire was used for the Physical Education students and a semi-structured interview for the professors. The results showed that: Most of the professors (10) use the educational and medical models for their classes because they focus on the categories (medical classification) to talk about the types of deficiencies; All professors are favorable to the inclusion of the discipline SPE in the institution's curriculum, with some restrictions and demonstrated concerns about the capacitating of the academics, considering the individualities of the SPE. Most of the students consider such discipline important for their academic formation, but point out some obscurity in the preparation for the school inclusion. They find necessary the realization of practical activities and internship related to SPE, along the year and also, see it as another professional option. We concluded that the SPE professor in the Licentiate Physical Education courses must give emphasis to the educational model highlighting and demonstrating to the scholars that SPE has lots of potential and that, to evidence its differences, difficulties and drawbacks is a mistake. The methodological emphasis must guarantee to the academics the preparation to actuate with the SPE in the curricular inclusion which is, in our point of view, the main focus of the discipline.

Keywords: Special Physical Education; Superior Education; Professors Formation; Physical Education

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Descrição dos Professores.....	114
Quadro 02	Disciplina de Educação Física Especial.....	119
Quadro 03	Objetivos da Educação Física Especial.....	130
Quadro 04	Estratégias de ensino.....	134
Quadro 05	Modelos de ensino.....	140
Quadro 06	Conteúdos da Educação Física Especial.....	147
Quadro 07	Conteúdos da Educação Física Especial na licenciatura.....	155
Quadro 08	Educação Física Especial e outras disciplinas.....	160
Quadro 09	Educação Física Especial e formação profissional.....	165
Quadro 10	Inclusão do PNE no ensino regular.....	170

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Importância da disciplina Educação Física Especial na formação profissional do acadêmico.....	62
Tabela 02	Intenção de trabalho com o Portador de Necessidades Especiais.....	65
Tabela 03	Experiência com o Portador de Necessidades Especiais fora da disciplina.....	66
Tabela 04	Experiência com o Portador de Necessidades Especiais na disciplina.....	67
Tabela 05	Satisfação quanto à disciplina Educação Física Especial.....	69
Tabela 06	Importância de vivências com o Portador de Necessidades Especiais na disciplina.....	70
Tabela 07	Importância de estágios com o Portador de necessidades Especiais na disciplina.....	72
Tabela 08	Opinião quanto a inclusão do Portador de Necessidades Especiais no ensino regular.....	75
Tabela 09	Alteração de conceito quanto ao Portador de Necessidades Especiais.....	78
Tabela 10	Aula de Educação Física Inclusiva.....	79

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	17
2.1 Currículo	17
2.2 Formação Superior em Educação Física: evolução curricular.....	20
2.2.1 Diretrizes curriculares para o curso de graduação em Educação Física e os Portadores de Necessidades Especiais.....	26
2.3 A disciplina de Educação Física Especial.....	29
2.4 Do modelo medico ao modelo educacional	36
3. METODOLOGIA.....	51
3.1 Tipo de estudo.....	51
3.2 Participantes	52
3.3 Coleta de dados	53
3.4 Análise de dados	57
4. RESULTADO E DISCUSSÃO.....	61
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	177
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	183
ANEXO.....	193

1 INTRODUÇÃO

A identificação dos problemas na intervenção do profissional de Educação Física, ocorrida principalmente nas últimas duas décadas do século passado, serviu como estímulo para o surgimento de inúmeros estudos sobre a profissão e a competência profissional da área.

Um ponto de partida para concretizar e fortalecer uma área é ter um corpo de conhecimento. Esse corpo de conhecimento deve ser aplicado para fundamentar a tomada de decisões durante a intervenção profissional, visando sempre à prestação de serviços de relevância social. Na Educação Física, esse saber profissional se explicita na competência para diagnosticar, planejar, orientar, aplicar e avaliar programas de atividades motoras, visando ao desenvolvimento do potencial motor e à autonomia para utilização plena desse potencial. Preparar profissionais com tais competências é tarefa do curso de graduação. (VERENGUER, 2003).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Educação Física (BRASIL, 2004), a organização curricular deverá assegurar o domínio do conhecimento identificador da área, estabelecendo os marcos conceituais fundamentais dos perfis profissionais desejados, elaborar ementas, fixar carga horária de cada disciplina e seus respectivas denominações, bem como contemplar peculiaridades regionais.

Desde a publicação da Resolução 03/87 que trata do Currículo Mínimo para os cursos de graduação em Educação Física, o Conselho Federal de Educação (BRASIL, 1987) teve como objetivo reestruturar os cursos de graduação em Educação Física. No parecer 215/87 aparece como sugestão, um rol de disciplinas para compor o novo currículo, especificando-se no parágrafo IV do artigo VI, a necessidade de formar um profissional (professor) de Educação Física apto para trabalhar com pessoas com necessidades especiais.

A partir desse momento, os cursos começaram a oferecer em suas grades curriculares pelo menos uma disciplina que abordasse a questão da pessoa com necessidades especiais. Esta disciplina inicialmente poderia aparecer nas grades curriculares de maneira obrigatória ou optativa.

Diante desta situação, houve a necessidade da criação de uma nova disciplina, reconhecendo-se, segundo Coletivo de Autores (1992, p.61) que estruturar o programa de uma disciplina e selecionar seus conteúdos é um problema metodológico básico, uma vez que quando se apontam os conhecimentos e os métodos para sua assimilação, evidenciando-se a natureza do

pensamento teórico que se pretende desenvolver. Um problema encontrado nas instituições de ensino superior (IES) foi que em sua maioria não havia um profissional habilitado para ministrar esta disciplina, com conhecimentos suficientes para dar um corpo teórico e metodológico sustentável.

Atualmente a formação do profissional que trabalha com pessoas com necessidades especiais está sendo feita em vários níveis: graduação, especialização e pós-graduação (mestrado e doutorado)(DUARTE, 2004). Com isso, não só a disciplina, como também a área que trabalha com populações especiais começa a se estruturar teórica, metodológica e cientificamente.

Com o crescimento e amadurecimento da área, novas questões começam a surgir no âmbito da formação inicial, nos cursos de graduação em Educação Física: Questionamentos quanto à nomenclatura adequada para a disciplina: Educação Física Especial ou Educação Física Adaptada ou Atividade Física Adaptada ou Atividade Motora Adaptada?. Questionamentos quanto a qual população deve ser contemplada nesta disciplina: só pessoas com deficiência? Só pessoas com necessidades educativas especiais? Populações especiais como o obeso, diabético, gestante, entre outros? Todos? Qual modelo deve ser utilizado: médico, educacional, um terceiro, ou todos? Enfim, questionamentos necessários para que a disciplina se configure e se solidifique.

Diante dessas questões e pela necessidade de estudos aprofundados e de cunho científico, que venham responder total ou parcialmente a esses questionamentos, justificamos este trabalho, envolvido e interessado nestes questionamentos, colaborar para o levantamento e/ou descoberta de novas discussões.

O estudo tem como sujeitos tanto os professores das disciplinas que abordam questões referentes a 'atividades adaptadas' quanto os acadêmicos que cursam estas disciplinas. A intenção com os professores foi levantar diversas informações sobre a disciplina que ministram. Com os acadêmicos, buscamos saber como eles percebem a disciplina na grade curricular e quais são suas sugestões para efetivação do processo de ensino/aprendizagem.

Com isso, o estudo se propôs a identificar e analisar as disciplinas ofertadas nos cursos de graduação em Educação Física-licenciatura das universidades públicas do estado do Paraná, que se ocupam dela especificamente, questões de pessoas com necessidades especiais, propôs-se também a verificar o nível de aceitabilidade por parte dos acadêmicos destas

disciplinas, bem como, a colher suas sugestões com o intuito de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem.

Identificamos não só o perfil dos professores que atuam com estas disciplinas, mas também seu posicionamento diante delas. Ao final do estudo, tecemos algumas considerações a serem observadas quanto a oferta desta disciplina na grade curricular do curso de graduação em Educação Física/licenciatura.

Antes de iniciarmos a trabalho, propriamente dito, gostaríamos de esclarecer que temos ciência de que o termo apropriado para se referir a alguém que tem alguma necessidade especial é ‘pessoa’ (por exemplo: pessoa com necessidades especiais; pessoa com deficiência visual; e outros). Ressaltamos que ao longo do trabalho serão utilizadas as nomenclaturas tais quais como aparecem nos materiais pesquisados (documentos, livros, artigos etc). Frizamos que não iremos tecer nenhum comentário após as citações destas nomenclaturas, mas como dito, temos conhecimento e acreditamos que o termo mais correto é a palavra ‘pessoa’.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Currículo

Enquanto seja vasta a literatura e os estudos na área, abordaremos, de forma resumida, o que é ou o que vem a ser um currículo. Partiremos de duas definições apresentadas nos dicionários Michaelis (2006) e Houaiss (2001). O primeiro se refere a currículo dizendo ser um curso; conjunto das matérias de um curso escolar; parte de um curso literário. O segundo diz que currículo significa parte de um curso literário ou as matérias constantes de um curso. Partindo dessas definições simplistas, podemos dizer que o currículo compõe os diferentes níveis de uma educação formal e/ou profissionalizante.

De acordo com o senso comum, o currículo se resume à grade curricular de um curso de formação, que é formado por disciplinas com diferentes cargas horárias, distribuídas em séries e ou períodos, com conteúdos diferenciados, enfim, o currículo direciona e conduz todo o curso. Por esse motivo, as pessoas acreditam que sugerir alterações no currículo se resume, simplesmente, em mudar as disciplinas, a carga horária, rever o processo de avaliação, procedimentos sem nenhum tipo de preocupação com o todo do curso, sem nenhum tipo de constructo social. Benedito et al. (1995) confirmam esta idéia equivocada afirmando que inicialmente a visão de currículo era simplesmente a transmissão de conteúdos das matérias, ou seja, ensinava aquilo que se tinha que ensinar.

A elaboração de um currículo está bem além da simples preocupação com meros conteúdos a serem ensinados; estes devem ter um significado. Veiga (2000) destaca três questões básicas quando fala de metodologia: para quem fazer, para que fazer e por que fazer. Sugerimos alterar o *fazer* por *ensinar*, assim teríamos as seguintes questões quanto aos conteúdos: para quem ensinar, para que ensinar e por que ensinar. Jorge (1993, p.23 e 24) diz que a compreensão de currículo envolve um conjunto de conhecimentos ou matérias a serem superadas pelo aluno, tarefas e destrezas a serem dominadas; programas que proporcionem conteúdos e valores, (...) os currículos representam todos os sistemas de interesses que constituem a sociedade, sendo eles o econômico, o político, o religioso e o social. À medida que a relação de forças entre estes interesses se modifica, o currículo das escolas sofre o mesmo tipo de influências ou pressões para modificar-se.

Apple (1979) confirma esta relação de sociedade com currículo, afirmando que o currículo desempenhou um papel importante na história da relação entre a escola e a comunidade, assumindo diferentes funções em cada momento histórico. Nesta mesma linha, autores, como Tojal (1989), Francichetti (1990) e Silva (1992), dizem que o currículo deve ser entendido como um elemento de transmissão ideológica. Isso porque, é através do método e da forma como os conteúdos (nele existentes) forem distribuídos que eles possibilitarão ou não aos alunos a formação de um pensamento crítico, sobre as realidades sociais, econômicas e educacionais existentes.

Quando é definido um currículo, descreve-se a concretização das funções da própria escola e a forma particular de enfocá-la num momento histórico e social determinado, para um nível ou modalidade de educação, numa trama institucional. O currículo de ensino obrigatório não tem a mesma função que o de uma especialidade universitária, ou o de uma modalidade de ensino profissional, e isso se traduz em conteúdos, formas e esquemas de racionalização interna diferentes, porque é diferente a função social de cada nível e peculiar a realidade social e pedagógica que se criou historicamente em torno dos mesmos. (SACRISTAN, 2000 p.15)

Tramontin (1996, p.46) destaca que as instituições de ensino superior (...) têm por objetivos, basicamente, produzir e difundir conhecimentos, formar profissionais qualificados para o mercado de trabalho, promover a cultura, a ciência e a tecnologia e assegurar serviços de qualidade à sociedade. Apesar da aceitação desses objetivos, as contínuas e rápidas mudanças na sociedade atual mostram que é preciso repensar os papéis e funções do ensino superior. O autor destaca a formação de profissionais qualificados para o mercado de trabalho, mas não esquece da promoção da cultura, da ciência e da tecnologia, requisitos básicos para uma boa formação superior.

Tani (1996, p.1-2) diz que a preparação profissional, no seu sentido amplo, é um processo extremamente complexo, cuja discussão não pode ser restrita apenas à implementação de uma grade curricular (...). Ela implica uma filosofia de preparação profissional e depende, antes de qualquer coisa, de uma clara definição do perfil profissional da pessoa que se quer formar. Esse perfil, por sua vez, está intimamente relacionado às necessidades sociais e às características do mercado de trabalho que são por natureza muito dinâmica.

O foco, deste trabalho são as questões do ensino superior. Nele vamos nos ater à tentativa de elucidar o quanto este ensino superior está vinculado, às exigências do mercado de

trabalho, neste caso específico, à exigência de discussões extremamente importantes e atuais no contexto escolar, e o quanto também ele está atualizado e elaborado.

Uma das mais duras críticas à formação em Educação Física reside na idéia de que a área negligenciou sua caracterização acadêmica e privilegiou, quase que exclusivamente, a preparação de profissionais para responder às demandas do mercado de trabalho. Essas críticas vêm ao encontro de uma concepção de Universidade na qual a pesquisa, a produção de conhecimento e a reflexão teórica constituem-se como o fundamento da instituição universitária (VERENGUER, 2003, p.4).

Neste aspecto, Ribeiro (2001) entende que o que a universidade pode fazer na busca da formação deste profissional é outra coisa (a autora se refere à necessidade das instituições em ‘clonar’ as demandas do mercado),(...) a formação deve ater-se a uma boa base sólida, boa o suficiente para que, em meio às mudanças e às exigências do mercado, o aluno saiba navegar de maneira competente no oceano sem fim que é a atuação profissional, ou seja, a formação geral capacitará o profissional, dando-lhe base suficiente, para que responda às ‘novas’ exigências do mercado de trabalho.

Falar em currículo exige de nós uma reflexão crítica sobre o real valor do projeto pedagógico em uma instituição de ensino superior. Veiga (2000) nos diz que a idéia básica do projeto pedagógico exige pensar o curso inteiro de forma orgânica, com vistas à construção de sua identidade como um todo. É evidente que as respostas a tais questões auxiliam a definição do profissional a ser formado.

Sendo assim,

... o projeto pedagógico como instrumento de ação política deve ser sintonizado com uma nova visão de mundo, expressa no paradigma emergente da ciência e da educação, a fim de garantir uma formação global e crítica para os envolvidos nesse processo, como forma de capacitá-los para o exercício da cidadania, formação profissional e pleno desenvolvimento pessoal. (VEIGA, 2000, p.187)

2.2 Formação superior em Educação Física: evolução curricular

A formação em nível superior de graduação em Educação Física vem sendo objeto de um amplo e longo processo de discussão. Historicamente temos momentos marcados por mudanças significativas. Essa evolução histórica, desde seu início, é apresentada de maneira clara, e muito bem descrita por Azevedo e Malina (2004); Souza Neto, Alegre, Hunger e Pereira (2004), Silva e Araújo (2005), Lima (2005) entre outros. Apresentaremos as mudanças ocorridas, tendo com ponto de partida informações da Resolução nº 69/1969.

A descrição de como se deram as discussões para elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física (Brasil, 2004), terá como base a Resolução nº 69/1969, documento elaborado pela Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física (COESP-EF, 1999), definido como Novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Educação Física, e o relatório do Parecer CNE/CES 0058/2004, aprovado em 18/02/2004. Utilizaremos este último, como eixo condutor nesta descrição, apresentando em sua íntegra todo o processo. Este começa relatando o Parecer nº 894/1969 e a Resolução nº 69/1969 que fixaram o currículo mínimo, a duração e a estrutura dos cursos superiores de graduação em Educação Física. Este modelo determinou a estrutura curricular mínima a partir da definição de disciplinas obrigatórias, distribuídas em três núcleos de formação: a) básica, de cunho biológico; b) profissional, de cunho técnico; e c) pedagógica, como estabelecia o Parecer nº 672/1969. Essa proposta curricular visava tanto a formação do professor de Educação Física com licenciatura plena, quanto a formação do técnico desportivo (habilitação obtida simultaneamente à licenciatura, com o acréscimo de mais duas matérias desportivas).

Não foi necessário mais que uma década para que inúmeras críticas a esse modelo curricular ocupassem espaço nos encontros dos especialistas da área, em face do desenvolvimento acadêmico e da rápida ampliação e diversificação do mercado de trabalho, antes concentrado na educação escolar e no emergente campo profissional desportivo.

Estudos e fóruns específicos sobre o tema reuniram parcela da comunidade acadêmica da Educação Física no Rio de Janeiro (1979), em Florianópolis (1981), em Curitiba (1982) e em São Paulo (1984), culminando em um anteprojeto encaminhado ao então Conselho Federal de Educação, propondo a superação da concepção de currículo mínimo em favor da:

autonomia e flexibilidade para que cada Instituição de Ensino Superior pudesse elaborar seu próprio currículo com ampla liberdade para ajustar-se, numa ótica realista, às peculiaridades regionais, ao seu contexto institucional e às características, interesses e necessidades de sua comunidade escolar, quer no plano docente, quer no discente, conforme Parecer nº 215/87. (BRASIL, 1987)

Este processo de debates e de proposições culminou com a aprovação do Parecer nº 215/87 e da Resolução nº 03/87, que normatizaram a reestruturação dos cursos de graduação plena em Educação Física, sua nova característica, mínimos de duração e de conteúdo. No que diz respeito a referenciais curriculares, a Resolução nº 03/87 é reconhecida como importante e inequívoco avanço por ter assegurado autonomia e flexibilidade para que as IES pudessem “estabelecer os marcos conceptuais, os perfis profissionais desejados, elaborar as ementas, fixar a carga horária para cada disciplina e sua respectiva denominação, bem como enriquecer o currículo pleno, contemplando as peculiaridades regionais” (Art. 3º, § 4º), para que pudessem organizar também os conteúdos em campos de conhecimentos, e possibilitar um novo tipo de formação – o bacharelado – para além da licenciatura plena.

Na perspectiva apresentada, a Resolução nº 03/87 estabeleceu que os currículos plenos para os cursos de graduação em Educação Física deveriam contemplar um núcleo de disciplinas de formação geral e um núcleo de disciplinas de aprofundamento de conhecimentos.

No núcleo de disciplinas de formação geral deveriam ser consideradas áreas de conhecimentos de cunho humanístico (conhecimentos filosóficos, do ser humano, e da sociedade) e de cunho técnico (conhecimento técnico).

Esta concepção e esta forma de organização curricular puseram termo ao modelo curricular baseado em um currículo mínimo comum de matérias obrigatórias, em prol de uma concepção curricular aberta e flexível para fazer frente à dinâmica da produção do conhecimento e do próprio mercado de trabalho. Sendo assim, a concepção curricular para a formação acadêmico-profissional em Educação Física, em nível de graduação plena antecipou-se aos anseios explicitados na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.393/96), que assegura ao ensino superior maior flexibilidade na organização curricular dos cursos. Da mesma forma, atende à necessidade de revisão da tradição, que burocratiza os cursos, e se revela incongruente com as tendências contemporâneas de considerar a formação em nível

de graduação como uma etapa inicial da formação continuada, bem como à crescente heterogeneidade tanto da formação prévia como das expectativas e dos interesses dos alunos.

É nesse contexto de reordenamento legal que a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso da prerrogativa legal de “deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto, para os cursos de graduação” (Lei nº 9.131/95), desencadeou um amplo processo de reestruturação da concepção e da organização curricular dos cursos superiores, formulados na vigência da legislação revogada pela Lei 9.394/96, a partir da justificativa que elas caracterizavam-se “por excessiva rigidez que advém, em grande parte, da fixação detalhada de mínimos curriculares e resultam na progressiva diminuição da margem de liberdade que foi concedida às instituições para organizarem suas atividades de ensino” (Parecer CNE/CES nº 776/97).

O Parecer CNE/CES nº 776/97, que apresentou as orientações para as diretrizes curriculares dos cursos em nível de graduação plena, enfatizou:

as novas diretrizes curriculares devem contemplar elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente (...) Devem induzir a implementação de programas de iniciação científica nos quais o aluno desenvolva sua criatividade e análise crítica. Finalmente, devem incluir dimensões ética e humanística, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania. Os cursos de graduação precisam ser conduzidos, através das Diretrizes Curriculares, a abandonar as características de que muitas vezes se revestem, quais sejam as de atuarem como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informação, passando a orientar-se para oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional. (BRASIL, 1997)

Coube às comissões de especialistas vinculadas à Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC) sistematizar, debater e definir as propostas de Diretrizes Curriculares encaminhadas ao Conselho Nacional de Educação para análise de mérito e decisões cabíveis.

A Comissão de Especialistas em Educação Física (COESP-EF), designada pela SESu/MEC para o caso, decidiu preservar as linhas gerais da Resolução nº 03/87, processando as reformulações decorrentes das contribuições enviadas por 24 IES que responderam ao Edital nº 04/97 (SESu/MEC), e dos trabalhos acadêmicos que avaliaram direta ou indiretamente os efeitos da referida Resolução.

A proposta preliminar das Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física foi apresentada, criticada e reformulada com base em reuniões realizadas em diferentes Unidades da Federação, reunindo dirigentes do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Educação Física, dirigentes de entidades científicas, a exemplo do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, dirigentes dos cursos de graduação em Educação Física, além de especialistas e pesquisadores da área sobre formação acadêmico-profissional.

No final de 1999, a proposta das Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física, sistematizada pela COESP-EF, foi encaminhada ao setor competente da SESu/MEC que, por sua vez, a encaminhou ao Conselho Nacional de Educação. Em linhas gerais, as diretrizes formuladas propunham a formação do graduado em Educação Física, a partir de dois núcleos de conhecimentos: a) Conhecimento Identificador da Área e b) Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento.

O Conhecimento Identificador da Área abrangia um núcleo de formação básica (conhecimentos sobre o homem e a sociedade; conhecimento sobre o corpo humano e seu desenvolvimento e conhecimento científico-tecnológicos) e um núcleo de formação específica (conhecimentos sobre a cultura do movimento humano, conhecimentos didático-pedagógicos, e conhecimentos técnico-funcionais aplicados).

O Conhecimento Identificador do Tipo Aprofundamento era compreendido como o conjunto de conhecimentos que objetivavam o desenvolvimento de competências e habilidades específicas para a intervenção acadêmico-profissional nos campos da docência em educação básica/licenciatura, do treinamento/condicionamento físico, das atividades físico-esportivas de lazer, da gestão/administração de empreendimentos de atividades físico-esportivas, da aptidão física/saúde/qualidade de vida, além de outros possíveis campos emergentes. Caberia a cada IES, partindo desta estrutura de conhecimento e considerando as peculiaridades de cada região e os perfis profissionais desejados, propor um ou mais campos de aplicação profissional, a título de aprofundamento, bem como definir o elenco de disciplinas do currículo pleno.

Logo após o encaminhando da versão definitiva da proposta das Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física, o Conselho Nacional de Educação decidiu sobre a nova política e a concepção de organização e de formação dos profissionais de educação, ao aprovar a Resolução sobre os institutos superiores de educação (Resolução CNE/CP nº 01/1999) e o Parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores

da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Parecer CNE/CP nº 009/2001).

A nova concepção e a proposta de organização para a formação de professores da educação básica atingiram, substancialmente, a tradição da formação do professor e do profissional de Educação Física, à medida que:

... ganhou, como determina a nova legislação, terminalidade e integridade própria em relação ao Bacharelado, constituindo-se em um novo projeto específico. Isso exige a definição de currículos próprios da Licenciatura que não se confundam com o Bacharelado ou com a antiga formação de professores que ficou caracterizada como modelo 3+1. (BRASIL, 2001)

Diante deste novo cenário, o CNE, convocou no início do ano de 2001, audiências públicas para as diversas áreas de formação profissional que articulavam a formação em nível de bacharelado e de licenciatura. O objetivo dessas audiências era fazer as reformulações com base nas orientações estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica.

O Conselho Federal de Educação Física participou dessa audiência pública e, aproveitando que já estavam planejados fóruns regionais com os dirigentes dos cursos de formação em Educação Física, articulou a utilização desse canal para a construção de propostas que objetivavam oferecer subsídios para a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física.

Em cada fórum regional coordenado pelos dirigentes do Sistema CONFED/CREFs foi constituída uma proposta relativa às Diretrizes Curriculares, à exceção dos fóruns realizados no Rio de Janeiro e no Rio Grande do Sul, quando os dirigentes do primeiro grupo optaram por fazer reformulações fundamentados no trabalho desenvolvido originalmente pela COESP-EF, enquanto o segundo grupo optou por defender a concepção de licenciatura ampliada como era concebida na Resolução nº 03/1987, discordando que fosse desvinculada a licenciatura do bacharelado.

O Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte contribuiu para a discussão, a partir das deliberações tomadas na Reunião de Campinas que contou com a participação de dirigentes e especialistas de diferentes instituições de ensino superior e representantes da Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física. Nessa reunião, foram analisadas as

propostas das Diretrizes Curriculares desenvolvidas originalmente pela COESP-EF e desenvolvida pelos fóruns organizados pelo sistema CONFEF/CREFs, havendo um posicionamento e encaminhamento ao CNE de uma versão aprimorada daquela sistematizada pela COESP-EF.

Após analisar todos os materiais e documentos, o relator conselheiro Carlos Alberto Serpa apresentou seu parecer que foi aprovado na sessão da Câmara de Educação Superior, em 3 de abril de 2002, recebendo a designação Parecer CNE/CES nº 138/2002, sendo a seguir homologado pelo Senhor Ministro da Educação, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física.

Em julho de 2002, o Conselho Federal de Educação Física promoveu o II Fórum Nacional de Dirigentes dos cursos de Educação Física, quando cerca de 90 pessoas, entre dirigentes, representantes e especialistas, redigiram e encaminharam ao MEC e ao CNE um documento reivindicando a não publicação da Resolução decorrente do Parecer homologado.

O CNE e a SESu/MEC, sensíveis a todas as manifestações, não publicaram a resolução a o MEC, por ato do Ministro de Estado de Educação nomeou uma nova Comissão de Especialistas em Educação Física (Portaria nº1985 – DOU de 21/07/2003), com a incumbência de ‘analisar e propor reformulações a respeito das premissas conceituais, do rol prescritivo das competências e habilidades e da estrutura curricular dos campos de conhecimento’, e sistematizar uma nova proposta de Diretrizes Curriculares para a área, que respondesse às críticas ao Parecer CNE/CES nº 138/02 feitas pela comunidade, buscando a superação das divergências existentes. A Comissão de Especialistas foi integrada pelos dois representantes da área de Educação Física na SESu, por um representante da Comissão de Especialistas em Educação Física do INDEP, por um representante do sistema CONFEF/CREFs e por um representante da CBCE.

Os trabalhos foram desenvolvidos tendo como suporte um documento elaborado por um grupo de Trabalho constituído pelo Ministério do Esporte, integrado por especialistas de diferentes IES que traduzia as críticas e uma proposta alternativa ao Parecer CNE/CES nº 138/2002. Esta proposta foi apresentada e submetida a críticas em várias reuniões que contaram com a presença de diretores, coordenadores e representantes dos cursos de graduação em Educação Física em diferentes estados.

O Fórum de São Lourenço (MG), representou, em 2003, o marco de conciliação de acordo com a definição das Diretrizes Curriculares da área. Nesse fórum foi criado o CONDIESEF-BR (Conselho de Dirigentes das Instituições de Ensino Superior em Educação Física do Brasil) que, após debater e apresentar sugestões à proposta substitutiva da Resolução que estava sendo trabalhada pela COESP-EF, endossou a nova versão aprimorada do documento.

Uma última reunião foi realizada em Belo Horizonte (em 10 e 11/11/2003) envolvendo integrantes da COESP-EF, dirigentes do CONDIESEF-BR e especialistas dos diferentes campos de intervenção acadêmico-profissional em Educação Física, que contribuíram para a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.

De posse de todas as informações o CNE realizou nova audiência pública, em 15 de dezembro de 2003 e criou um grupo de assessoria, com as diversas entidades acadêmicas e com profissionais que chegaram a um consenso.

2. 2. 1 Diretrizes Curriculares para curso de graduação em Educação Física e os Portadores de Necessidades Especiais (PNE)

Acreditamos ser importante destacar em quais momentos e como o Parecer CNE/CES 0058/2004 apresenta as questões que envolvem o portador de necessidades especiais e a formação do profissional em Educação Física, mas também evidenciar como a Resolução nº 7, de 31/03/2004 explicita estas questões, considerando que ela (Resolução nº 7) cita em seu início “... com fundamento no Parecer CNE/CES 58/2004, de 18 de fevereiro de 2004, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes...”. Por este motivo, apresentaremos síntese dos dois documentos.

Convém destacar que inicialmente entenderemos como pessoa ou portador de necessidades especiais todo e qualquer indivíduo que necessite de alguma adaptação na realização de qualquer atividade motora.

O Parecer CNE/CES 0058/2004 demonstra preocupações com o PNE em quatro itens: Perfil acadêmico-profissional do graduado em Educação Física, competências e habilidades

do graduado em Educação Física, estrutura e organizações curriculares dos cursos de graduação em Educação Física e mecanismo de indissociabilidade, teoria e prática. Varemos a seguir a explicação de cada um deles.

Perfil acadêmico-profissional do graduado em Educação Física:

A finalidade é possibilitar que as pessoas, independentemente de idade, de condições sócio-econômicas, de condições físicas e mentais, de gênero, de etnia, de crença, tenham conhecimento e a possibilidade de acesso à prática das diferentes expressões e manifestações culturais do movimento humano, compreendida, reafirmando já foi dito anteriormente, como direito inalienável de todo(a) cidadão(ã) e como importante patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção da individualidade humana. (p.9)

Competências e habilidades do graduado em Educação Física:

Intervir acadêmica e profissionalmente de forma deliberada, adequada e eticamente balizada nos campos da prevenção de problemas de agravo da saúde; promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas. (p.10)

Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiências, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, da promoção, da proteção e da reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas. (p.11)

Estrutura e organizações curriculares dos cursos de graduação em Educação

Física:

As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física. (BRASIL, 2004, p.12)

A critério da Instituição de Ensino Superior, o projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física poderá contemplar um ou mais núcleos temáticos de aprofundamento, articulando as unidades de conhecimentos e de experiências que o caracterizarão. Compreendidos como o conjunto de fundamentos e de experiências específicos que tratam de singularidades e particularidades no planejamento, prescrição, ensino, orientação, assessoramento, supervisão, controle e avaliação de projetos e de

programas de atividades físicas, recreativas e esportivas na perspectiva de um ou mais núcleos temáticos de intervenção acadêmico-profissionais (prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas). Os núcleos temáticos de aprofundamento não se constituem, portanto, em habilitações, assim como não devem ser tratados como uma espécie de especialização precoce. (p.12)

Mecanismo de indissociabilidade, teoria e prática:

O estágio profissional curricular representa o momento da formação em que o(a) graduando(a) deverá vivenciar e consolidar as competências e habilidades exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção, a partir da segunda metade do curso, sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado. O estágio profissional curricular é o momento de efetivar, sob a supervisão de um profissional experiente, um processo de intervenção acadêmico-profissional que tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização do(a) graduando(a). O objetivo é oferecer ao futuro graduado em Educação Física um conhecimento do real em situação de trabalho, isto é diretamente em instituições e locais formais e informais que oportunizem a prática de exercícios e de atividades físicas, recreativas e esportivas, nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, entre outras. É também um momento para se verificar e provar a aquisição das competências e habilidades exigidas na prática acadêmico-profissional e exigíveis dos(as) formandos(as). No caso da Instituição de Ensino Superior optar pela proposição de núcleos temáticos de aprofundamento, parte da carga horária do estágio profissional curricular supervisionado deverá ser cumprida no campo de intervenção acadêmico-profissional correlato. (p.13)

Na Resolução nº 7, de 31 de março de 2004 as questões do PNE estão assim instituídas:

Art. 6º As competências de natureza político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica deverão constituir a concepção nuclear do projeto pedagógico de formação do graduado em Educação Física.

§ 1º A formação do graduado em Educação Física deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada com vistas à aquisição e desenvolvimento das seguintes competências:

Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiências, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, da promoção, da proteção e da reabilitação da saúde, da

formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas. (p.2)

Art. 7º Caberá à Instituição de Ensino Superior, na organização curricular do curso de graduação em Educação Física, articular as unidades de conhecimento de formação específica e ampliada, definindo as respectivas denominações, ementas e cargas horárias em coerência com o marco conceitual e as competências e habilidades almejadas para o profissional que se pretende formar.

§ 4º As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física. (p.3)

É interessante destacar que os parágrafos da Resolução nº 7/2004 são transcritos na íntegra do Parecer CNE/CES 0058/2004.

Considerando-se este § 4º, sente-se a necessidade de verificar, especificamente falando, como esta disciplina que tem a incumbência de formar um profissional com competências e habilidades para atuar com o portador de necessidades especiais vindo sendo articulada nos cursos de Educação Física/licenciatura. Diante disto, sentimos a necessidade de termos conhecimento de algumas informações pertinentes a esta disciplina, aqui denominada como Educação Física Especial.

2.3 A Disciplina Educação Física Especial (EFE)

Antes de falarmos sobre Educação Física Especial (EFE), sobre seus objetivos, finalidades, clientela, enfim, sobre como ela é vista e entendida por nós, faz-se necessário termos um breve conhecimento do seu processo de evolução histórica, pois só assim teremos condições de entendê-la nos dias atuais. Utilizaremos algumas nomenclaturas como Educação Física Adaptada (EFA), Atividade Motora Adaptada (AMA), entre outras, conforme apresentadas pelos

autores citados, mas sabendo que, neste momento, todas elas se referem à Educação Física Especial.

Autores como Mauerberg-de-Castro (2005); Pedrinelli & Verenguer (2005); Winnick (2004), Duarte (2004) entre outros, discorrerem sobre a evolução histórica da EFA. Segundo esses autores, seu início se deu por volta de três mil a.C.. Nessa época já se realizavam atividades físicas com algum tipo de adaptação, tendo como enfoque de ginástica médica, de natureza preventiva, desenvolvimentista ou corretiva. Entre 1900 e 1950, nos USA houve uma transição de ginástica médica para as atividades esportivas, sendo início dessas mudanças a tentativa de encontrar alguma atividade que afastasse os soldados que retornaram da guerra com algum tipo de deficiência física da ociosidade. Na década de 1950 vários programas foram criados e juntamente com eles novas denominações foram surgindo como: Educação Física Corretiva, Educação Física Preventiva, Educação Física Ortopédica, Educação Física Reabilitativa, Educação Física Terapêutica, mas sempre prevalecendo a característica médica (SHERRILL, 1995).

Seaman & DePauw (1982) destacam que a Educação Física Adaptada em 1970 assumia uma postura mais pedagógica, voltada para a escola, ou seja, com enfoque educacional. Com isso uma nova terminologia surgiu, a Educação Física Especial (EFE). Pedrinelli & Verenguer (2005) confirmam esta tendência e dizem que, além da EFE e EFA, outras denominações foram utilizadas: Educação Física Desenvolvimentista, Ginástica Escolar Especial e Educação Física Modificada.

Atualmente, as terminologias mais utilizadas são: Educação Física Adaptada, Atividade Física Adaptada, Atividade Motora Adaptada, Educação Física para Pessoas Portadoras de Deficiência e Educação Física para Portadores de Necessidades Especiais (DUARTE,2004).

Para Duarte e Werner (1995, p.9), EFA é uma área da Educação Física que tem por objeto de estudo a motricidade humana para as pessoas com necessidades educativas especiais, adequando metodologias de ensino para o atendimento das características de cada portador de deficiência e respeitando suas diferenças individuais. Seu objetivo é oferecer atendimento especializado aos educandos portadores de necessidades educativas especiais, respeitando as diferenças individuais, visando a proporcionar o desenvolvimento global dessas

peças e tornando possível não só o reconhecimento de suas potencialidades, como também sua integração na sociedade.

Mauerberg-de-Castro (2005) utiliza a denominação Atividade Física Adaptada e a define como

um corpo de conhecimentos cross-disciplinar dirigido à identificação e solução de problemas psicomotores ao longo do período vital. Esses problemas podem ter origem no indivíduo em si ou no ambiente. Entretanto, só se tornam visíveis à medida que as demandas de tarefa não são satisfeitas devido a limitações ou atrasos nas funções adaptativas. A Atividade Física Adaptada é composta de uma variedade de áreas de conhecimento com teorias, modelos, ferramentas de ensino e de reabilitação específicos, além de prestar serviços limitados a competências profissionais especializadas. (p.28)

Para a autora, o objetivo da Atividade Física Adaptada é integrar e aplicar fundamentos teórico-práticos das várias disciplinas da motricidade humana e áreas vizinhas da saúde e educação em diferentes programas educacionais e de reabilitação para indivíduos de todas as faixas etárias que não se ajustem total ou parcialmente às demandas das instituições sociais (família, escola, trabalho, comunidade em geral).

Pedrinelli e Verenguer (2005) consideram a EFA como:

uma parte da Educação Física, cujos objetivos são o estudo e a intervenção profissional no universo das pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática das atividades físicas. Seu foco é o desenvolvimento da cultura corporal de movimento. Atividades como ginástica, dança, jogos e esporte, conteúdos de qualquer programa de atividade física, devem ser consideradas tendo em vista o potencial de desenvolvimento pessoal (e não a deficiência em si). (p.4).

As autoras utilizam uma terminologia nada usual na literatura quando se reportam à 'clientela' da EFA como pessoas com diferentes e peculiares condições. Destacam que as diferenças e peculiares condições apresentadas pelo ser humano podem ser de natureza inata ou adquirida e de caráter permanente ou transitório. Afirmam que tanto crianças, como adolescentes, adultos e idosos podem apresentar tais condições. As autoras as dividem da seguinte maneira:

- a) deficiências identificadas (mental, visual, auditiva e física);
- b) distúrbios emocionais (psicose, neurose, distúrbios de personalidade, esquizofrenia, distúrbio de comportamento da infância e da adolescência, depressão);

- c) distúrbios de desenvolvimento (autismo, síndrome de Rett, síndrome desintegrativa da infância, síndrome de Asperger);
- d) doenças crônicas (distúrbio cardiovascular e pulmonar, por exemplo, infarto do miocárdio, hipertensão, fibrose cística; distúrbio metabólico, por exemplo, insuficiência renal, diabetes, obesidade; distúrbios imunológicos ou hematológicos, por exemplo, câncer, anemia, falciforme, hemofilia, síndrome da imunodeficiência adquirida, transplante de órgãos, síndrome da fadiga crônica);
- e) distúrbios de aprendizagem e,
- f) múltiplas deficiências (PEDRINELLI E VERENGUER, p.10)

Ao observamos ‘as condições’ apresentadas pelas autoras, uma nova questão surge e merece nossa atenção. É quanto à utilização de termos e a qual clientela ela se reporta. De acordo com Duarte (2004, p. 339), já existe um consenso relativo aos termos Educação Física (utilizado quando as atividades físicas estão inseridas em contexto educacional) e Atividade Física (utilizado quando as atividades são realizadas com objetivos que não os educacionais). Segundo o autor, as divergências estão nos termos Física e Motora, e ele concorda com o entendimento de Rodrigues (1995), que explica que, neste caso, a diferença está nas diferentes concepções de movimento, concepções estas que, de certa forma, dão a dimensão da atuação profissional.

Atualmente, entre os estudiosos da área surge a concepção de que toda atividade física é adaptada. Adapta-se para a criança, o idoso, a gestante, o deficiente, o obeso, enfim, para todo e qualquer indivíduo, sempre buscando-se respeitar as limitações e as potencialidades de cada grupo de pessoas. Nesse sentido, a Atividade Motora é sempre adaptada e é um direito de todos. Duarte diz que, no Brasil, a denominação Atividade Motora Adaptada (AMA) é amplamente utilizada.

Rodrigues (1995) diz que a Federação Internacional de Atividade Motora Adaptada conceitua Atividade Física Adaptada como uma área especializada da motricidade humana que estuda a metodologia e o desenvolvimento de programas de expressão motora para população especial nos domínios da educação, terapia, desporto e recreação. Por população especial entendem-se as pessoas portadoras de deficiência, com distúrbio de saúde e as vítimas de exclusão social.

Como podemos observar, da denominação AMA faz surgir novas discussões e novos campos de atuação profissional, enfim, um leque se abre para a intervenção do profissional de Educação Física junto aos portadores de necessidades especiais.

A dúvida quanto a que nomenclatura utilizar preferencialmente nas IES promotoras de cursos de Educação Física que contemplam, em suas grades curriculares, disciplinas com enfoque no trabalho com o portador de necessidades especiais, é percebida quando observamos Cidade, Freitas e Pedrinelli (2001, p.93) que apresentam as nomenclaturas utilizadas em 38 IES que oferecem a disciplina:

Aprofundamento Didático em Educação Especial, Atividade Física em condições especiais de saúde, Atividade Motora Adaptada, Atividade Motora Adaptada: Deficiências Mentais, Atividade Motora Adaptada: Deficiências Sensoriais, Atividade Motora Adaptada: Deficiências Físicas, Cuidados Especiais, Educação Especial, Educação Física Especial, Educação Física Especial Aplicada, Esporte e deficiência I e II, Estágio Prático em Educação Física e Esportes Adaptados, Estágio em Educação Física Adaptada, Fundamentos de Atividade Motora Adaptada, Introdução a Educação Física Adaptada, Movimento Humano e Necessidades Educativas Especiais, Tópicos em Educação Física Adaptada (optativa).

Lima (2005), em sua tese de doutorado, após fazer um levantamento nos cursos de Educação Física, no Brasil, encontrou 59 denominações para a disciplina Educação Física Adaptada Duarte (2004) destaca que, embora existam várias denominações para a disciplina Atividade Motora Adaptada, a maioria aborda conteúdos relativos aos portadores de deficiência, com enfoques que vão de aspectos eminentemente da saúde a aspectos educacionais (p.341). Ribeiro e Araújo (2004) confirmam esta tendência afirmando que, normalmente, a denominação 'educação física adaptada' relaciona-se a pessoas que possuem deficiência física, mental, auditiva ou visual e mesmo múltipla. Mas além de trabalhar com estes, esta disciplina se dedica a transmitir informações relacionadas a indivíduos que, de uma forma mais ou menos limitada, não podem executar irrestritamente as atividades desenvolvidas normalmente nas aulas de Educação Física, como, por exemplo, os asmáticos, os obesos, os idosos, entre outros (RIBEIRO e ARAÚJO, 2004, pp.62-63).

Pedrinelli e Verenguer (2005), quando discutem a questão da disciplina EFA nos cursos de graduação, destacam que, pela abrangência, os conteúdos e temas que podem ser contemplados na disciplina apresentam uma sugestão de abordagem com enfoque em dimensões:

- a) Dimensão conceitual do conteúdo: podem ser exploradas a definição e a problematização dos conceitos e dos termos de EFA (deficiência, incapacidade, pessoa portadora de deficiência, pessoas com necessidades especiais, pessoa com incapacidade, pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática

das atividades físicas, inclusão, prática inclusiva; a caracterização e classificação das pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática das atividades físicas; a apresentação e a discussão do modelo médico versus o pedagógico, restrição versus possibilidade e reabilitação versus habilitação;

b) Dimensão procedimental de conteúdo (incluir caracterização e análise dos programas e dos procedimentos pedagógicos, aplicação e avaliação destes procedimentos em situação da prática da intervenção simulada, desenvolvimento das capacidades de observação e de diagnóstico.

c) Dimensão atitudinal de conteúdo (considerar o desenvolvimento do comportamento positivo frente ao conhecimento e à pesquisa, a amplificação da percepção e da conscientização sobre as idéias, dos preconceitos e tabus relacionados às pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática das atividades físicas. (p.13 e 14)

Mauerberg-de-Castro (2005) aborda como deve ser organizado um programa em atividade motora adaptada dentro de um currículo de formação profissional em Educação Física. Ela destaca alguns componentes e conjuntos de áreas que atendem a atividade física adaptada:

- a) Bases do crescimento e desenvolvimento humano, e bases neurológicas da função motora;
- b) Fundamentos biomecânicos, da fisiologia do exercício, e teorias do comportamento motor (controle, aprendizagem, ação-percepção);
- c) Relações de atitude interpessoal, e teorias da comunicação;
- d) Direitos humanos, legislação e militância;
- e) Fundamentos psicossociais (auto-atualização, autoconceito, motivação, competência social) e teorias de condicionamento do comportamento;
- f) Teorias e abordagens para a normalização, integração, inclusão em ambientes menos restritivos;
- g) Prestação de serviços, desenvolvimento do currículo, instrução e avaliação;
- h) Teoria de aconselhamento (utilizada na psicologia do esporte, reabilitação) e terapias de movimento e,
- i) Organização e administração do esporte para deficientes e sua estrutura (p.30)

Uma outra questão muito debatida atualmente é a possibilidade de outras disciplinas da grade curricular do curso de graduação em Educação Física apresentar questões que envolvam o portador de necessidades especiais. Reid (2000) defende que esta prática deve ser efetivada, pois assim se caracterizaria a difusão dos conhecimentos da área de EFA em várias disciplinas no decorrer do curso. Pedrinelli e Verenguer (2005) levantam esta discussão trazendo vários questionamentos quanto a esta prática ‘interdisciplinar’: Não seria interessante discutir na aula de Anatomia questões sobre lesão medular e suas conseqüências? Na Biomecânica, discutir o uso de cadeiras de rodas? Nas disciplinas relacionadas aos aspectos pedagógicos da atividade física, oferecer elementos para adaptar orientações ou materiais, entre outros questionamentos.

No IV Congresso Brasileiro de Atividade Motora Adaptada, realizado em Curitiba, no ano de 2001, pela Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada (SOBAMA), alguns professores relataram que esta prática vem acontecendo em algumas IES, e destacaram quais disciplinas tem desenvolvido temas relacionados com o portador de necessidades especiais em seus programas: Atividades Aquáticas, Atividade de Academia, Basquetebol, Crescimento e Desenvolvimento Humano, Didática em Educação Física, Educação Física no Ensino Fundamental, Prática de Ensino, Programa de Atividades Alternativas, Psicomotricidade, Psicologia, Natação, Recreação, Teoria prática dos Esportes Aquáticos (CIDADE, FREITAS e PEDRINELLI, 2001).

Sabemos que a concretização desta prática ‘interdisciplinar’ está além do simples desejo dos professores que trabalham com a disciplina EFE: a interdisciplinaridade precisa romper com alguns (pré) conceitos enraizados profundamente em alguns professores quanto à essas pessoas, bem como exigirá deles, no mínimo, dedicação com vistas a buscar conhecimentos e informações para abordar questões específicas da disciplina relacionadas aos PNEs, para que não se corra o risco desta prática ter efeito contrário, o de menosprezar estes indivíduos. Concordamos com Pedrinelli e Verenguer (2005) quando destacam que o desafio está em encontrar caminhos que permitam promover a discussão e a reflexão entre o corpo docente das diversas instituições de ensino superior visando introduzir a troca de conhecimentos, uma vez que a cultura corporal de movimento inclui também os PNEs para a prática das atividades físicas.

Vários fatores podem determinar a qualidade na formação inicial dos alunos do curso de graduação em Educação Física, como visto acima. A abordagem de questões dos PNE nas disciplinas do curso é um exemplo. Cada professor em sua disciplina opta por aquilo que julga ser relevante nesse processo. Carmo (2002) destaca que a escolha do que ensinar é uma decisão alicerçada em uma concepção de homem, mundo e sociedade, e, por que não dizer, também, em uma concepção de deficiente, deficiência. Para o autor “todas as vezes que escolhemos o que ensinar, escolhemos também o que deve ser ignorado”(p. 10). Seguindo este raciocínio, a nosso ver, um fator determinante nesta formação do acadêmico na disciplina de EFE é com relação a quanto de ênfase o professor dará no desenrolar do curso ao longo do ano. Queremos dizer que, além de definir população, conteúdo programático, critérios de avaliação, o professor precisa ter definido qual ou quais modelos serão utilizados para abordar as questões pertinentes ao PNE no decorrer do ano, pois estes determinam qual foco terá a disciplina.

Percebemos, empiricamente falando que, muitas vezes nestas escolhas do que deve ser ensinado na formação do acadêmico em Educação Física, fica ignorado o que consideramos como algo importantíssimo na disciplina de EFE, que é a questão educacional destes indivíduos, a questão da inclusão no ensino regular, assunto em pauta em todas as áreas da educação, atualmente. Mais do que apresentar a questão, é necessário discuti-la, não basta apresentar o(s) problema(s), é necessário juntos, professores e alunos, buscarem alternativas, discutindo possíveis intervenções, enfim, formando educadores, proposta central do curso de licenciatura.

Dois modelos de ensino destacam-se na formação inicial em cursos de licenciatura, o modelo médico e o modelo educacional. Cada um destes tem suas características próprias e determinantes. Alguns professores optam por um deles, outros optam por utilizar o que cada um tem de melhor, em sua concepção, é claro. Veremos a seguir algumas características destes dois modelos e sua evolução ao longo do tempo.

2.4 Do modelo médico ao modelo educacional

Veremos a seguir, de maneira sucinta, a evolução histórica do atendimento educacional aos PNEs. Vários autores apresentam com riqueza de detalhes e com diferentes pontos de destaque esta evolução (MAZZOTTA, 1996; FERREIRA, 1993; BUENO, 1993, JANUZZI, 1985, entre outros). De nossa parte nos apoiaremos no que Mazzotta nos apresenta. Esta evolução nos fará compreender como e por que mudou o enfoque quanto à intervenção junto aos PNEs no contexto escolar. Queremos destacar que utilizaremos as nomenclaturas utilizadas pelo autor no decorrer desta evolução.

Até o século XVIII não havia nenhuma base científica quanto ao desenvolvimento dos portadores de deficiência, os quais estavam basicamente ligados ao misticismo e ocultismo. Socialmente, a idéia de que a condição de incapacitado, deficiente, inválido era uma condição imutável fez com que a sociedade não se organizasse na busca de serviços para atender as necessidades individuais específicas dos deficientes.

... somente quando o 'clima social' apresentou as condições favoráveis é que determinadas pessoas, homens ou mulheres, leigos ou profissionais, portadores de deficiência ou não, despontaram como líderes da sociedade em que viviam, para sensibilizar, impulsionar, propor, organizar medidas para o atendimento às pessoas portadoras de deficiência. Esses líderes, enquanto representantes dos interesses e necessidades das pessoas portadoras de deficiência, ou com elas identificadas, abriram espaços nas várias áreas da vida social para a construção de conhecimento e de alternativas de atuação com vistas à melhoria das condições de vida de tais pessoas. (MAZZOTTA, 1996, p.17)

Diferentes expressões eram utilizadas para identificar o atendimento educacional dos portadores de deficiência no final do século XIX: Pedagogia de Anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência Social, Pedagogia Emendativa. Estes atendimentos tinham vários sentidos: abrigo, assistência, terapia, entre outros.

A primeira obra impressa sobre a educação de deficientes teve como autor Jean-Paul Bonet, na França, em 1620, com o título de Redação das Letras e Arte de Ensinar os Mudos a Falar. A primeira instituição especializada para atender 'surdos-mudos' foi fundada em 1770, na cidade de Paris pelo abade Charles M. Eppée. O mesmo inventou o método de sinas destinado a completar o alfabeto manual bem como designar objetos não percebidos pelos sentidos. Teve sua obra publicada em 1776 intitulada A verdadeira maneira de instruir os surdos-mudos.

Os trabalhos de Eppée influenciou o inglês Thomas Braidwood e o alemão Samuel Heinecke a abrirem em seus respectivos países institutos para educação de surdos-mudos. Heinecke inventou o método oral, para ensinar os surdos-mudos a ler e escrever. Este método veio em oposição ao método de sinais, e até hoje existem discussões acerca dos métodos.

Em Paris, Valentin Haüy, fundou em 1784, o Instituto Nacional dos Jovens Cegos, e se destacou por não apresentar a característica apenas de asilo, mas com preocupações com o ensino, principalmente com a a leitura. Utilizava de letras em relevo para o ensino. Outros institutos foram abertos também na Europa seguindo o modelo de ensino de Haüy.

Em 1829, o francês Louis Braille, estudante do Instituto, adaptou o código militar de comunicação noturna para as necessidades dos cegos, ficando denominado como sonografia e sendo hoje conhecido como método braile.

Em Munique, na Alemanha, em 1832, foi publicada uma obra eficaz para a educação dos deficientes físicos, criando-se uma instituição encarregada de educar os coxos, os manetas, os paralíticos

No começo do século XIX, o médico Jean Marc Itard, iniciou o atendimento educacional aos deficientes mentais, chamados de 'débeis'. Ele foi o primeiro a propor métodos sistematizados para o ensino de deficientes ou retardados mentais. Sua experiência foi com um menino de 12 anos encontrado na selva. Durante 5 anos trabalhou com ele, mostrando a possibilidade de educar um deficiente mental. Em 1801, Itard lançou o primeiro manual de educação para retardados, o *De l'Éducation d'un Homme Sauvage*. O trabalho de Itard mostra a eficácia de instrução individual, da programação sistemática de experiências de aprendizagem e da motivação e recompensas.

Eduard Seguin, aluno de Itard, também médico, continuou os estudos do ponto onde Itard parou. Seu trabalho com processos de ensino para indivíduos gravemente retardados, teve como diferencial o trabalho em grupo. Fundou o primeiro internato público da França para crianças retardadas mentais e criou um currículo para o atendimento. Sua técnica era neurofisiológica, baseava na crença de que o sistema nervoso deficiente dos retardados podia ser reeducado pelo treinamento motor e sensorial. Em 1846 editou o livro *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots* o qual não teve boa aceitação. Em 1907 lançou seu segundo livro, nos Estados Unidos, chamado *Idiocy and its treatment by the physiological method*, obra que apresentava um programa de escola residencial.

Outro médico, Johann J. Guggenbühl, que viveu na mesma época que Seguin, propôs em um internato em Abendberg nos Alpes suíços, um método que combinava tratamento médico e educacional, focalizando exercícios de treinamento sensorial. Apesar do método não ter obtido grandes sucessos com retardados mentais severos, seu método ficou conhecido pelo trabalho que desenvolveu nesse internato.

Uma importante educadora que contribuiu para a evolução da educação especial foi Maria Montessori, uma médica italiana que aprimorou os processos de Itard e Seguin, e desenvolveu um programa de treinamento para crianças retardadas mentais nos internatos de Roma. Montessori enfatizou a 'auto-educação'. Utilizava materiais didáticos que incluíam blocos, encaixes, recortes, objetos coloridos, letras em relevo entre outros. Definiu 10 regras adequadas

tanto para crianças normais em idade pré-escolar, como para crianças treináveis, em idade escolar. Seus experimentos foram aplicados em vários países da Europa e Ásia.

Alice Descoedres, uma médica belga, elaborou uma proposta curricular para os retardados mentais leves. De acordo com essa proposta, as atividades educativas deveriam ser desenvolvidas em ambiente natural, com instruções individuais e em grupos, focalizando-se deficiências sensoriais e cognitivas.

Em 1817 foi fundada a primeira escola pública para surdos nos Estados Unidos, a American School, de West Hartford, Connecticut. Em 1848, em Montreal, Canadá, foi fundada a primeira escola para meninos, a Institution Catholique des Sourds-Muets.

O primeiro internato para crianças cegas nos Estados Unidos começou a funcionar em 1832, em Massachusetts, o New England Asylum for the Blind. Em Nova York, no mesmo ano, foi fundada a primeira escola para cegos, o New York Institute for the Education of the Blind. Em 1837, fundou-se a primeira escola para cegos totalmente subsidiada pelo Estado, a Ohio School for the Blind. Este fato fez que a sociedade passasse a ver a educação dos deficientes como obrigação do Estado.

Em 1848 foi fundado o primeiro internato público para deficientes mentais, em Massachusetts, utilizando-se o método proposto por Seguin. Entre 1850 e 1920, nos Estados Unidos, houve um grande aumento do número de escolas residenciais (modelo europeu), as quais, porém, na última década do Século XIX não eram mais consideradas instituições apropriadas para a educação do deficiente mental. Passaram a ser vistas como instituições para tutela de crianças e adultos, sem esperança de vida independente, sem possibilidades de educação.

Em 1896, surge a primeira classe especial integral para retardados mentais, em Providence, Rhode Island e, em 1900, em Chicago, a primeira classe para cegos e a primeira escola pública para 'crianças aleijadas'. Em Boston, a primeira classe para 'amblíopes' começou a funcionar em 1913.

A primeira associação de pais foi fundada por volta de 1940, a New York State Cerebral Palsy Association, que “levantou fundos tanto para centros de tratamento quanto para pesquisa, além de estimular organizações governamentais para uma nova legislação que proporcionasse recursos para pesquisa, treinamento profissional e tratamento” (MAZZOTTA, 1996, p. 24). A partir desta iniciativa, em 1950, pais de crianças e jovens com retardo mental

começaram a se organizar, tendo como principal objetivo fazer com que as crianças e jovens com retardo mental treináveis pudessem freqüentar escolas públicas primárias, pois as leis e regulamentos não permitiam sua presença nessas escolas, criando-se, então, a National Association for Retarded Children (NARC). A NARC influenciou vários países na criação de associações de pais, como exemplo, as APAE's no Brasil.

No Brasil o atendimento escolar especial começou em 1854 com a fundação no Rio de Janeiro do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que em 1890 passou a ser chamado de Instituto Nacional dos Cegos e um ano após, Instituto Benjamim Constant (IBC), sendo assim denominada até hoje.

Em 1857, também no Rio de Janeiro, fundou-se o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, que cem anos depois, em 1957, passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Vale destacar que desde seu início o Instituto caracterizou-se como um estabelecimento educacional (educação literária e profissionalizante) que atendia meninos surdos-mudos entre 7 e 14 anos. Os dois institutos (IBC e INES), tempos depois de sua inauguração, começaram a oferecer oficinas de aprendizagem de ofícios.

Em 1883, no 1º Congresso de Instrução Pública, com a criação do IBC e INES abriu-se a possibilidade de discussão acerca da educação dos portadores de deficiência. Entre os temas, a sugestão de currículo e formação de professores para cegos e surdos.

Na Bahia, em 1874, iniciava-se a assistência aos deficientes mentais, no Hospital Estadual de Salvador, hoje Hospital Juliano Moreira. Sobre o tipo de assistência prestada não se têm informações precisas para afirmar ser ela uma instituição educacional, “Poderia tratar-se de assistência médica a crianças deficientes mentais e não propriamente atendimento educacional, ou ainda, atendimento médico-pedagógico” (MAZZOTTA, 1996, p.30)

No Rio de Janeiro, em 1900, durante o 4º Congresso Brasileiro de Medicina e Cirurgia, começa-se a observar algum interesse da sociedade pela área da educação dos portadores de deficiência; nesse evento foi apresentada a monografia: Da educação e tratamento médico-pedagógico dos idiotas. Por volta de 1915 outros três importantes trabalhos foram apresentados sobre educação do deficiente mental. Na década de vinte, um importante livro é publicado: Infância retardatária, do Professor Norberto de Souza Pinto, de Campinas.

Em 1950, cinquenta e quatro estabelecimentos de ensino regular e onze instituições especializadas prestavam algum atendimento escolar especial a deficientes mentais

atendendo, também, em proporções menores outras deficiências, entre as quais destaca-se: a área da deficiência visual:

- Instituto Benjamim Constant: em 1946 o curso ginásial mantido pelo Instituto foi equiparado ao ginásio do ensino comum. Com isso, três alunos concluíram o ginásio e ingressaram na escola comum, dando início ao ensino integrado para cegos. Em 1947 o Instituto junto com a Fundação Getúlio Vargas realiza a primeiro Curso de Especialização de Professores na Didática de Cegos. Entre 1951 e 1973 passou a oferecer cursos de formação de professores.

- Instituto de Cegos Padre Chico: fundado em 1928, foi caracterizado como escola residencial que atende crianças em idade escolar. Funciona em regime de internato, semi-internato e externato. O Governo do Estado de São Paulo mantém todo o corpo docente da instituição.

- Fundação para o Livro de Cegos no Brasil: caracteriza-se como uma organização particular sem fins lucrativos. Iniciou com o objetivo de reproduzir e distribuir livros impressos em sistema Braille. Teve suas atividades estendidas para o campo da educação, reabilitação e bem-estar social das pessoas cegas e com visão subnormal. Para sua manutenção conta com recursos públicos federais, estaduais e municipais e doações da comunidade. Desde 1990 passou a chamar-se Fundação Dorina Nowil para Cegos.

Área da Deficiência Auditiva:

- Instituto Santa Terezinha: fundado em 1929, na cidade de Campinas, de natureza particular, o Instituto é mantido por uma congregação religiosa. Em 1933 transferiu-se para São Paulo. Até 1970 funcionou com regime de internato para meninas portadoras de deficiência auditiva período em que deixou de funcionar como internato feminino e passou a funcionar em regime de externato para meninas e meninos. Na mesma ocasião, começou o trabalho de integração de deficientes auditivos no ensino regular. Oferecia atendimento educacional até o ensino fundamental, além de atendimento médico, fonoaudiológico, psicológico e social.

- Escola Municipal de Educação Infantil e de 1º Grau para Deficientes Auditivos Helen Keller: é uma escola municipal, que iniciou suas atividades em 1952 com o

nome de I Núcleo Educacional para Crianças Surdas no bairro Santana, em São Paulo. Teve seis denominações até chegar a sua denominação atual. Com um importante trabalho para essa clientela, criou mais quatro escolas em 1988.

- Instituto Educacional São Paulo: teve início no ano de 1955, caracterizado como uma sociedade civil, particular e sem fins lucrativos. Iniciou suas atividades atendendo crianças entre 5 e 7 anos, tendo, como professores, os pais dos alunos. Em 1962 instalou o curso ginasial, passando a funcionar em regime de semi-internato. Em 1969 foi doado à Fundação São Paulo, e passou a ser mantido pela PUCSP. Nesse momento, além do atendimento em regime escolar, passou a atender, em regime de clínica, crianças e adultos com distúrbios da comunicação.

Área da Deficiência Física:

- Santa Casa de Misericórdia de São Paulo: registros apontam que o início do atendimento especializado para os deficientes não sensoriais com propósitos educacionais teve início em 1931. Nesta ordem, em 1932, 1948, 1950 e 1969, foram criadas outras classes especiais estaduais, uma em cada um desses anos, respectivamente. Essas classes funcionavam como classes hospitalares, configurando a modalidade de ensino hospitalar. Em 1982 estavam funcionando no hospital 10 classes especiais estaduais, classificadas como Escolas Isoladas sob jurisdição da 13ª Delegacia de Ensino da Capital.

- Lar-Escola São Francisco: fundado em 1943, de ordem particular, especializado na reabilitação de deficientes físicos. Criado com a intenção de dar continuidade ao tratamento àqueles que recebiam alta da Santa Casa de Misericórdia os quais, como não tinham para onde ir (família), não davam continuidade ao tratamento. “Criou-se um Lar para aqueles que nunca o tinham tido; uma escola que lhes abrisse um caminho que os levasse a ser cidadãos úteis e independentes, elementos positivos da coletividade” (MAZZOTTA, 1996, 40). Desde seu início o Lar-Escola mantém convênio com a Secretaria da Educação do Estado, o que lhe assegura sua equipe de professores. A partir de 1964, um convênio com a Escola Paulista de Medicina o credenciou como Instituto de Reabilitação, em nível universitário.

- Associação de Assistência à Criança Defeituosa – AACD: Fundada em 1950, instituição particular, especializada em atendimentos aos portadores de paralisia cerebral e

pacientes com problemas ortopédicos. Mantém convênio com órgãos públicos e privados, nacionais e internacionais. Em 1979, um novo convênio firmado com o Serviço de Educação Especial do Estado dá um novo carácter ao atendimento educacional, o de suporte ou suplementação da educação escolar. Além da atuação junto a escolas públicas, a AACD mantém um setor escolar que complementa o atendimento a pacientes da reabilitação que se encontram em idade escolar. Seu atendimento funciona em regime de internato, semi-internato e externato.

Área da Deficiência Mental:

- Instituto Pestalozzi de Canoas: fundado em 1926, em Porto Alegre, introduziu no país a concepção da 'ortopedagogia das escolas auxiliares' européias. Inspirado na concepção da Pedagogia Social, do suíço Henrique Pestalozzi. Em 1927 foi transferido para Canoas como internato especializado em atendimento de deficientes mentais. Funcionava em regime de internato, semi-internato e externato. Atendia seus alunos mediante convênios com instituições públicas estaduais e federais.

- Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais: fundada em 1932, transformando-se em Instituto Pestalozzi em 1935, após decreto do secretário de Educação. Seus professores eram mantidos pelo governo estadual para atendimento das crianças mentalmente retardadas e com problemas de conduta. Em 1940 instalou a Granja-Escola proporcionando atividades rurais, trabalhos artesanais, oficinas e cursos de preparo de pessoal especializado.

- Sociedade Pestalozzi do Estado do Rio de Janeiro: fundada em 1948, tendo nas bases psicopedagógicas propostas por sua fundadora, Helena Antipoff, sua metodologia. Instituição particular-filantrópica, destina-se ao “amparo de crianças e adolescentes deficientes mentais, reeducando-os para uma possibilidade de vida melhor” (MAZZOTTA, 1996, p. 42). Atendem em regime de residência, semi-residência, externato e ambulatório. Pioneira em orientações pré-profissionalizantes instalou as primeiras oficinas pedagógicas para deficientes mentais. Conta com apoio do governo federal, estadual e municipal do Rio de Janeiro. Mesmo sendo uma entidade assistencial, também presta trabalho educacional escolar.

- Sociedade Pestalozzi de São Paulo: fundada em 1952, entidade particular, sem fins lucrativos, de utilidade pública federal, estadual e municipal. Iniciou suas atividades em 1953, atendendo 30 alunos 'menos dotados' na faixa etária dos 7 aos 14 anos, com possibilidades

de aprendizagem. Além de duas classes especiais, iniciou com a oficina protegida com trabalhos de marcenaria, cerâmica e trabalhos manuais. A partir de 1970, o convênio com a Secretaria de Estado da Educação cedeu os professores.

– Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE do Rio de Janeiro: fundada em 1954, entidade particular, sem fins lucrativos. Especializada no atendimento ao portador de deficiência mental. No início contou com o apoio do governo federal que doou um prédio para funcionamento. Influenciou autoridades do Executivo e Legislativo na criação de leis. Alguns governos passaram a ajudar as APAEs em sua instalação.

– Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE de São Paulo: fundada em 1961, com o objetivo de cuidar dos problemas relacionados com o excepcional deficiente mental. Entidade particular, assistencial, de natureza civil e sem fins lucrativos. Em 1964 foi instalada a primeira unidade assistencial, a qual tinha como objetivo proporcionar reabilitação profissional a adolescentes deficientes mentais do sexo feminino. Em 1967 foi fundada a Clínica de Diagnóstico e Terapêutica dos Distúrbios do Desenvolvimento Mental, tem como público alvo os deficientes mentais treináveis, de ambos os sexos, em regime de semi-internato, focando a reabilitação na aquisição de hábitos, de experiências e de atividades indispensáveis para o ajustamento vocacional e profissional. Desde 1971 mantém o setor escolar para deficientes mentais treináveis, de ambos os sexos. Dez anos depois (1981), obteve autorização para funcionar como Escola de Educação Especial da APAE de São Paulo. Em 1972, implanta o Núcleo de Aprendizagem e Atividades Profissionais. Para manutenção e ampliação dos serviços, mantém convênio com órgãos federais, estaduais e municipais, além de contar com doações e contribuições.

O atendimento educacional as pessoas com necessidades especiais foi explicitamente assumido, em âmbito nacional, pelo governo federal, com criação de campanhas especificamente voltadas para este fim. Bueno (1993) destaca

juntamente com o crescimento da rede privada, a educação especial pública passou por processo intenso de ampliação, com a criação de classes e escolas especiais, que culminou, na década de 70, com a criação de Serviços de Educação Especial em todas as Secretarias Estaduais de Educação. (p. 96)

Esta revisão histórica nos permite ver que o início dos atendimentos prestados aos portadores de deficiências (hoje PNEs), ao longo de sua criação, teve um caracter

assistencialista, com predominância do atendimento médico. O fato de colocar os portadores de deficiências em asilos demonstra que no seu início a preocupação não era pedagógica. A visão de educação especial era de cura, de reabilitação e de eliminação de comportamentos inadequados; estes constituíam seu núcleo central. Goffman (1961) confirma esta evolução histórica e afirma que as instituições e os serviços oferecidos foram criados para abrigar as pessoas com padrões inadequados socialmente. Cita como exemplo os manicômios, hospitais psiquiátricos, prisões, instituições e escolas especiais para deficientes, entre outros. A educação do excepcional devia pautar-se nos procedimentos da medicina, incorporando, como já dito, os processos de reabilitação. (BUENO, 1993, p.93).

Com isso, a educação especial constituiu-se originalmente como campo de saber da área de atuação a partir de um modelo médico ou clínico. É preciso lembrar que, mesmo criticados, os médicos foram os primeiros que despertaram a sociedade para a necessidade de escolarização dos portadores de deficiência que se encontrava 'misturados' nos hospitais psiquiátricos. Sob esse enfoque, a deficiência era entendida como doença crônica, e todo o atendimento prestado a essa clientela, mesmo quando envolvia a área educacional, era considerado pelo viés terapêutico. A avaliação e identificação eram pautadas em exames médicos e psicológicos com ênfase nos testes projetivos e de inteligência, e rígida classificação etiológica (GLAT e FERNANDES, 2005, p.36).

Com o passar do tempo, a condição e o posicionamento da educação especial em seu relacionamento com os tipos de deficiência, ou seja, as classificações sugeridas ou impostas pela área médico-psicológica e sua rigidez nos 'critérios para diagnósticos' começaram a ser discutidas no âmbito educacional. Questões como a associação de certas características para tipificar uma população e a visão homogeneizante, que despreza as individualidades de cada um, provocaram e têm provocado, no campo da Educação Especial, movimentos com vistas a redefinir os modelos classificatórios, numa tendência não-categórica contrapondo-se a categórica que seleciona/classifica os seres humanos em categorias por causa de uma patologia comum. Dizem Reynolds e Balow

o diagnóstico e a classificação se justificam na área médica, porque permitem fazer as ligações sobre a etiologia, o prognóstico e a escolha do tratamento. No entanto, procurar causas, fazer previsões e curar não são exatamente o papel que se espera do ensino (citado por FERREIRA, 1993, p.50).

Castro e Marques (2000) confirmam este domínio da área médica na educação especial e destacam que, quando se utilizam seus critérios, menosprezam-se as capacidades e as potencialidades dos portadores de deficiência

E educação especial entendida como processo reeducativo provou até a exaustão o seu fracasso que derivou da noção médica de 'cura'. Esta noção super valoriza a parte de incapacidade definida ao pormenor (i.e., análise exaustiva sublinhando cada detalhe da situação), negligenciando as capacidades e os potenciais dos 'portadores de deficiências' (CASTRO e MARQUES, 2000, p.32).

A educação, tal como é hoje percebida, baseia-se no princípio de atendimento às diferenças individuais. Não se trata de procurar no homem suas deficiências ou inaptações, mas, sim, de identificar, em cada indivíduo, suas potencialidades, propiciando-lhe meios de desenvolvê-las em seu benefício, e no de toda a sociedade. (CESAR, 1978 citado por JANUZZI, 2004; MAUERBERG-deCASTRO, 2005)

A partir de década de 1990, principalmente após a Declaração de Salamanca (CONFERÊNCIA, 1997) e posteriormente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), que foca a inclusão dos PNEs no ensino regular, exige-se uma reestruturação no sistema de ensino, e o parecer 17/2001 destaca:

“em vez de focalizar a deficiência da pessoa, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem; em vez de procurar, no aluno, a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe para que obtenha sucesso escolar; por fim, em vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se a padrões de 'normalidade' para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender a diversidade de seus alunos”. (BRASIL, 2001, p. 15)

Como parte integrante do contexto educacional e profissional e com preocupações voltadas à área da saúde em geral, o modelo médico também influenciou a área da Educação Física e especificamente, a EFE. Os médicos foram os primeiros a desenvolver e ensinar nas escolas e nas universidades sobre programas de exercícios físicos. Escreveram os primeiros livros-texto na área da Educação Física e nestes livros 'médicos' aprendemos as definições das condições de inaptação, etiologia e sintomas. Porém, precisamos renunciar a parte que nos engessa levando-nos a perceber nos PNEs somente suas limitações, suas deficiências, suas dificuldades. Precisamos, sim, avançar nessa discussão e enxergar nestes indivíduos suas potencialidades, suas capacidades. Precisamos abandonar a excessiva

valorização de conceitos, classificações e nomenclaturas do modelo médico e aderir àquilo que o modelo educacional nos apresenta nesta nova abordagem e, ainda, descobrir estratégias para que eles obtenham (os PNEs) sucesso na prática da educação física.

Um exemplo prático da nova postura adotada na área da EFE é quanto a Classificação Internacional de Funcionalidade proposta pela World Health Organization (WHO, 2006). Esse novo modelo de abordagem está relacionado aos déficits temporários ou permanentes. Se antes a deficiência direcionava para a limitação, o déficit, a incapacidade, a invalidez e a morte, o novo modelo destaca a funcionalidade, a capacidade de viver a vida em sua plena potencialidade, configurando uma visão holística, segundo a qual o déficit é considerado parte de três elementos: déficit, participação e atuação no contexto. Assim, acompanhando as tendências atuais, a pessoa com deficiência é membro atuante, em todos os sentidos, das diversas atividades da sociedade.

Reid (2003) destaca que atualmente os PNEs são vistos muito menos do ponto de vista biológico e muito mais do ponto de vista ambiental, ou seja, como parte integrante de toda a humanidade, independente de sua condição.

Destacamos estas questões quanto à nova maneira com que os PNEs devem ser vistos socialmente por todos, principalmente por nós professores, porque estamos tratando de uma disciplina específica do curso de graduação em Educação Física que, como já mencionado, aborda questões acerca desses indivíduos. Emes, Longmuir e Downs (2002, p. 410) chamam a atenção quanto “à construção de uma atitude positiva voltada para as capacidades do participante/aluno e não para sua deficiência, isto constitui o verdadeiro desafio da abordagem feita nos cursos de preparação profissional”.

Pedrinelli e Verenguer (2005) destacam que a educação física adaptada tem merecido discussões, uma vez que vemos crescer a demanda por saberes, procedimentos, estratégias e adaptações capazes de garantir a participação de PNEs em programas de educação física. [...] a educação física adaptada tem vivido um momento de profundas reflexões sobre sua identidade acadêmica e profissional. (PEDRINELLI e VERENGUER, 2005, p.5-6). Carmo(2002) acredita que quanto a educação física, seus pesquisadores precisam avançar no sentido de dar respostas à nova relação social que deve ser estabelecida a partir da inclusão escolar.

Considerando que a EFE é uma disciplina relativamente nova na grade curricular dos cursos de graduação em Educação Física e que ela tem buscado estruturar-se

dentro desta área, faz-se necessário um estudo para que se possa estabelecer um modelo teórico bem como discutir ações pedagógicas adequadas a cada área de formação (licenciatura e bacharelado), na tentativa de responder às demandas tanto sociais quanto de capacitação profissional. Neste estudo especificamente, discutiremos questões acerca da área de licenciatura, buscando definir e/ou apontar um marco referencial norteador para a disciplina em questão, lembrando que o contexto educacional exige e/ou espera hoje dos cursos de formação inicial uma condição mínima de intervenção junto aos PNEs no contexto escolar inclusivo dos futuros professores.

Isto posto, o presente estudo tem como objetivo mostrar como a disciplina EFE vem sendo trabalhada nas IES Públicas no estado do Paraná nos cursos de graduação em Educação Física/Licenciatura, bem como, levantar o posicionamento dos acadêmicos dos cursos de Educação Física diante desta disciplina e apontar possíveis critérios a serem observados para elaboração e execução da disciplina EFE nos cursos de graduação em Educação Física/Licenciatura.

No primeiro objetivo, de início, identificamos questões básicas da disciplina como: nomenclatura utilizada, seriação, carga horária, ementa e programa. Num segundo momento, procuramos saber como o professor responsável trabalha com a disciplina, bem como conhecer seu perfil (do professor) e seu posicionamento no que concerne a algumas questões que julgamos relevantes para a formação profissional do licenciado em Educação Física.

Para cumprir o segundo objetivo, recolhemos informações dos acadêmicos que cursam a disciplina quanto ao seu posicionamento perante ela e, juntamente, levantar algumas opiniões do ponto de vista dos discentes na tentativa de criar uma disciplina que atenda, além dos anseios dos docentes, e responda também à necessidade dos alunos, na tentativa de fazer com que o processo de ensino/aprendizagem ocorra efetivamente. Justificamos este objetivo, destacando que alguns estudos (MAINIERI, 2005; FERREIRA, 2005; TRINDADE e RODRIGUES, 2000; entre outros) mostram que, mesmo cursando a disciplina na formação inicial, os profissionais (ex-acadêmicos) saem despreparados para atuação profissional com os PNEs, por existirem na maioria deles, muitas lacunas na sua formação

Diante dos resultados e da análise da pesquisa, levantamos alguns temas a serem debatidos na elaboração de programas para a disciplina EFE, tanto para os coordenadores

dos cursos como para os professores da disciplina, no intuito de melhorar a oferta e a estratégia metodológica.

3. METODOLOGIA

3.1 Tipo de estudo

Considerando os propósitos da pesquisa que buscou levantar e identificar junto aos professores da disciplina de Educação Física Especial como ela vem sendo trabalhada nas instituições de ensino superior (IES) públicas do estado do Paraná e como ela é percebida pelos acadêmicos do curso de licenciatura em Educação Física, o presente estudo caracteriza-se como descritivo. Thomas & Nelson (2002, p.280) afirmam que seu valor está baseado na premissa de que os problemas podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio da observação, análise e descrição objetivas e completas.

Esse procedimento é confirmado por Cervo e Bervian (2002, p. 66 - 68) que dizem que a pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos e fenômenos sem manipulá-los, procurando descobrir, com a precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e características. Dentro do método escolhido, o estudo de Survey é aquele que mais se enquadra em nossa proposta, pois é uma técnica de pesquisa que procura determinar práticas presentes ou opiniões de uma população específica (THOMAS e NELSON, 2002), entendendo, no caso deste estudo, como populações específicas, os professores que trabalham com a disciplina de Educação Física Especial e seus respectivos alunos do curso de graduação em Educação Física/Licenciatura. Cervo e Bervian (2002) afirmam que, para viabilizar a operação da coleta de dados, são utilizados como principais instrumentos, a observação, a entrevista, o questionário e o formulário. Neste estudo utilizamos a entrevista e o questionário para operacionalização da coleta de dados.

3.2 Participantes

Fizeram parte desta pesquisa como participantes 11 professores de 8 instituições de ensino superior pública do estado do Paraná (ver quadro 01, p. 123), que trabalham com a disciplina Educação Física Especial ou outra com diferente nomenclatura, que aborde especificamente, em sua conteúdo, questões dos portadores de necessidades especiais, no curso de graduação em Educação Física/licenciatura e, seus respectivos alunos, num total de 463. Foram diferentes as exigências para a seleção dos participantes: os professores, deveriam ter ministrado no mínimo 75% (setenta e cinco por cento) dos conteúdos da disciplina, quantidade essa entendida como suficiente para entender a entender que o professor ministrou a disciplina realmente. Para os acadêmicos, ficou estabelecido que só pudessem ser considerados participantes da pesquisa aqueles que tivessem cursado no mínimo 75% (setenta e cinco por cento) da disciplina com o professor participante (entrevistado) quantidade essa entendida como suficiente para comprovar que esse aluno foi formado/instruído por aquele professor. Esta exigência é justificada considerando-se que as questões da entrevista com os professores têm relações com as questões do questionário respondido pelos acadêmicos. Ficou determinado que os dados fossem coletados, o mais próximo possível do final do ano letivo, visto que o conteúdo ministrado pelo professor será considerado pelo acadêmico em seu instrumento (questionário). Para isso estabelecemos o período a partir da segunda quinzena de outubro e o mês de novembro, considerando-se que a disciplina estaria quase toda concluída.

A opção por IES públicas do estado do Paraná deve-se ao fato de o pesquisador deste estudo ser do estado do Paraná e ser docente de uma destas instituições. Outro fator relevante da escolha é que nas IES públicas existe uma troca menor de docentes ao longo do ano letivo, pois muitos são efetivos, o que já não ocorre em IES privadas, nas quais a troca de docentes dá-se com mais frequência, e esta troca poderia inviabilizar a participação da instituição no estudo, conforme critérios estabelecidos, correndo-se o risco de haver um número reduzido de participantes.

3.3 Coleta de Dados

Após determinar o problema de pesquisa bem como quem seriam os participantes, trabalhamos na elaboração dos instrumentos, levando em conta os objetivos propostos. Inicialmente elaboramos o instrumento para o professor da disciplina Educação Física Especial, optando, então, pela entrevista. Optamos pela entrevista porque ela “permite correções, esclarecimentos e adaptações que tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.34). Ela é uma conversa orientada para um objetivo definido: recolhe, por meio do interrogatório do informante, dados para a pesquisa (CERVO e BERVIAN, 2002, p. 46). Optamos, então, por realizar uma entrevista semi-estruturada. Este tipo de entrevista permite ao pesquisador, que segue um esquema básico, que consiste em recolher informações de maneira não-rígida, adaptando-se as questões conforme a necessidade e enriquecendo-se com isso as informações coletadas. A entrevista abordou os seguintes pontos: informações gerais do professor (sexo, idade, graduação, titulação, tempo de ensino superior, tempo com a disciplina Educação Física Especial, área de concurso e experiência com o portador de necessidades especiais antes de assumir a disciplina); a disciplina EFE (ementa, seriação, carga horária, programa e condição da disciplina); objetivos da EFE (opinião pessoal); estratégias de ensino utilizado na disciplina; modelos de ensino utilizado; conteúdos da EFE; EFE e licenciatura; disseminação de conteúdos da EFE; EFE e a formação profissional e inclusão escolar. (Apêndice 01). Para os acadêmicos cursistas da disciplina de EFE, optamos pelo questionário, como forma de instrumento, pois este possibilita a aplicação simultânea a um número maior de indivíduos. Cervo e Bervian (2002, p.48) destacam que o questionário possibilita medir com exatidão o que se deseja (...). Todo questionário deve ter natureza impessoal para assegurar uniformidade na avaliação de uma situação para a outra. Possui a vantagem de deixar os respondentes mais confiantes, em virtude do anonimato, o que possibilita coletar informações e respostas mais reais. O questionário continha questões abertas e fechadas e abordou os seguintes aspectos: caracterização do acadêmico (instituição, período e série do curso, sexo, e idade); opinião quanto à importância da disciplina em sua formação profissional; interesse e possibilidade de trabalhar na área da EFE; experiência com o PNE; satisfação com a disciplina de EFE (ementa, programa, carga horária, assuntos abordados, metodologia utilizada e série

ofertada), vivência e estágios com o PNE; capacitação para atuação junto ao PNE; conhecimento do professor; inclusão escolar e preconceito (Apêndice 02).

Após elaboração dos instrumentos, programamos a realização do estudo-piloto, para sua testagem. Ficou estabelecido que este seria realizado em IES privadas. Após levantamento das possibilidades, optamos por realizá-lo na cidade de Curitiba/Paraná, considerando que naquela cidade havia 5 (cinco) instituições que ofereciam o curso de Educação Física/licenciatura. Seguimos então o protocolo de rotina: contato com cada instituição, via telefone, explicando o propósito da pesquisa, bem como a intenção de realizar a coleta de dados (estudo-piloto) naquela instituição. Após um 1º contato, encaminhamos via e-mail, o projeto de pesquisa com todas as informações pertinentes à pesquisa para anuência. Após retorno da solicitação, constatamos que das 5 (cinco) instituições, 4 (quatro) aceitaram participar da pesquisa. Após conhecimento do aceite, agendamos a data para entrevista com o professor da disciplina EFE, bem como a aplicação do questionário aos respectivos acadêmicos. Para o estudo-piloto optamos aplicar o instrumento em 10 acadêmicos de cada instituição, totalizando 40 questionários preenchidos. A escolha destes acadêmicos aconteceu de maneira aleatória. A aplicação do estudo piloto ocorreu na última semana do mês de outubro de 2004.

O instrumento dirigido aos professores não precisou sofrer alterações em sua estrutura, pois a entrevista permite esclarecimentos no ato da aplicação das questões. Quando estas não estão claras, é possível uma explicação para facilitar a compreensão, o que não ocorreu durante a entrevista, e isso nos levou a crer que o instrumento estava elaborado de maneira clara e objetiva. O mesmo não aconteceu com o instrumento para os acadêmicos: em duas questões, os alunos solicitaram a inclusão de mais opções de respostas. Outra solicitação pedia que fosse entregue a cada aluno o programa da disciplina para que eles pudessem julgar sobre a satisfação da mesma, pois nele consta a ementa, o programa, carga horária e conteúdo.

Após a análise das sugestões, reformulamos o instrumento e sentimos a necessidade de reaplicá-lo para nova testagem. Optamos, então, por uma única instituição e uma única turma, porém com todos os alunos presentes. Por questões de operacionalização, reaplicamos o instrumento aos acadêmicos do 5º (quinto) ano de uma das IES públicas. Esses alunos do 5º ano haviam cursado a disciplina no ano anterior, ou seja, no 4º ano, portanto, não seriam participantes da coleta de dados. Com isso, não vimos nenhum problema na escolha.

Quanto à solicitação de entregar o programa da disciplina a cada aluno, utilizamos, como estratégia, sua exibição no retroprojeto, o que resolveu o problema totalmente.

Após a reaplicação do estudo-piloto, constatamos que o instrumento estava claro e que foi preenchido sem nenhum questionamento por 26 acadêmicos.

A importância do estudo-piloto é destacada por Thomas & Nelson (2002) que diz:

um estudo-piloto é recomendado para qualquer tipo de pesquisa, mas é imperativo para um survey. Realmente, o organizador de um questionário pode ser aconselhado a fazer dois estudos-pilotos. A primeira execução consiste em obter críticas preciosas sobre o formato, conteúdo, expressão e importância dos itens do questionário, bem como opinar se algumas questões deveriam ser adicionadas ou deletadas. (...) Após revisar o questionário de acordo com as críticas obtidas na primeira execução do teste, são selecionados os entrevistados, os quais são uma parte da população pretendida, para o segundo estudo-piloto. (THOMAS e NELSON, 2002, P. 283)

No mês de agosto de 2005, iniciamos o protocolo de rotina, com as IES públicas do Paraná. Fizemos contato com cada instituição, via telefone, explicando o propósito da pesquisa, bem como a intenção de realização da coleta de dados naquela instituição. Após o 1º contato, encaminhamos, via e-mail, ao coordenador do curso e ao professor da disciplina para anuência, o projeto de pesquisa com todas as informações pertinentes. Após retorno da solicitação, constatamos que todas as instituições, num total de 8 (oito), aceitaram participar da pesquisa. Na segunda quinzena de setembro de 2005, reiniciamos os contatos para agendamento da coleta de dados (data para entrevista com o professor da disciplina EFE e data para a aplicação do questionário aos respectivos acadêmicos), neste contato foi solicitado ao coordenador ou professor da disciplina que no dia da entrevista disponibilizasse ao pesquisador um programa da disciplina. A coleta de dados ocorreu em duas IES na 2ª quinzena de outubro e nas demais, seis, no mês de novembro.

A rotina adotada consistia primeiramente na entrevista com os professores, para conhecimento da dinâmica da disciplina naquela IES e em seguida, aplicação do questionário aos acadêmicos. Todas as entrevistas com os professores foram gravadas na íntegra em fita K7. A rotina adotada justifica-se pela necessidade de conhecimento de particularidades da disciplina para possível questionamento do aluno no ato de responder ao questionário. Os questionários foram preenchidos pelos acadêmicos preferencialmente fora do horário de aula de EFE, para evitar qualquer tipo de interferência nas respostas ante a presença do professor em sala. Quando foi

utilizado o horário da disciplina EFE, solicitamos ao professor que não permanecesse em sala, para não inibir os acadêmicos no ato de responder ao preenchimento do questionário.

3.4 Análise dos Dados

Para análise dos dados coletados, utilizamos, como estratégia metodológica, a análise de conteúdo, metodologia proposta por Bardin (2004) a qual a define como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (p.33). A autora destaca a definição de Berelson, que, segundo ela, apesar de ter sido dada há vinte anos atrás ainda continua sendo o ponto de partida para as explicações iniciais. Para Berelson metodologia é: “uma técnica de investigação que através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem como finalidade a interpretação destas mesmas comunicações” (BARDIN, 2004, p.31).

A organização da análise de conteúdo obedece a três fases cronológicas: pré-análise (corresponde a um período de intuições, mas que tem por objetivo tornar operacionais as idéias iniciais e sistematizá-las, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise); exploração do material (é a administração sistemática das decisões tomadas e consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas); e tratamento dos resultados e interpretação (BARDIN, 2004, p.89 – 95).

Operacionalmente falando, na fase de pré-análise, o plano estabelecido consistiu em:

- transcrição na íntegra das entrevistas realizadas com os professores da disciplina de EFE;
- criação das categorias temáticas para agrupamento das respostas dos professores;
- análise estatística das respostas fechadas do instrumento dos acadêmicos;

– elaboração de um protocolo para anotação das possíveis categorias bem como sua pontuação, para as questões abertas do instrumento dos acadêmicos (Apêndice 03).

Para a criação das categorias tanto dos professores quanto dos acadêmicos, utilizamos o critério de categorização semântico (categorias temáticas). Optamos por esta análise, pois “o tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendência, etc. As respostas a questões abertas, as entrevistas individuais ou de grupo(...) são freqüentemente, analisados tendo um tema por base” (BARDIN, 2004, p.99). A autora continua dizendo que este tipo de análise consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença ou freqüência de aparição podem significar alguma coisa para o objeto analítico escolhido.

A fase da exploração do material consiste essencialmente em codificá-lo, esta codificação “corresponde a uma transformação, efetuada segundo regras precisas dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices” (BARDIN, 2004, p.97).

A dinâmica nesta fase, de exploração do material consistiu em executar o plano estabelecido na etapa anterior, para o que obedecemos ao seguinte roteiro:

a) inicialmente classificamos cada professor com um número, de 1 a 8. Em algumas instituições havia a divisão da disciplina entre dois professores, neste caso, os professores receberam o mesmo número, porém com acréscimo de letras A e B.

b) após, a definição das categorias temáticas para análise das entrevistas com os professores e de posse da transcrição na íntegra destas entrevistas, organizamos um texto individual por professor, seguindo a ordem definida das categorias temáticas e extraíndo da entrevista o conteúdo deste texto (recorte), ora transcrevendo sua idéia, ora sua fala na íntegra. Nele constava seu posicionamento, sua opinião, suas idéias diante de alguns questionamentos e relatos de sua prática, tudo isso respeitando a ordem temática. Este texto iremos chamá-lo de ‘entrevista estruturada’.

c) de posse da ‘entrevista estruturada’, elaboramos tabelas para cada categoria temática, transcrevendo nelas, de maneira sintetizada, os pontos centrais do posicionamento, da opinião, das idéias e da prática de cada professor, para posterior tratamento dos resultados e interpretação qualitativa da mesma.

d) para análise estatística das respostas fechadas do instrumento dos acadêmicos, utilizamos o programa Excell, do Windows XP, após iniciamos a fase de codificação das questões abertas.

Criamos as categorias trabalhando questão por questão. Inicialmente fizemos uma leitura geral das respostas; desta leitura resultaram algumas categorias, bem como seu entendimento para agrupamento futuro das respostas. Após categorização inicial, agrupamos as categorias próximas e as semelhantes, então criamos as ‘categorias de base’, que transcreveremos no ‘protocolo para anotação das categorias’ (Apêndice 03). Seguimos esta rotina em todas as questões abertas, respeitando sua especificidade, por exemplo, categorias para respostas positivas (sim) e categorias para respostas negativas (não). Caso aparecesse alguma resposta na 2ª leitura, a de codificação, propriamente dita, que não se enquadrava em nenhuma das ‘categorias de base’, criávamos uma nova categoria. Fizemos a contagem após o término de cada questão, na qual à frente da categoria, conforme seu aparecimento, marcávamos com um traço e, no final, somávamos para ter o número de vezes que esta categoria apareceu naquela instituição e/ou professor.

Na fase de tratamento dos resultados e interpretação obedecemos aos critérios:

a) Abaixo de cada tabela, fez-se uma análise descritiva geral das respostas dos professores por categorias; concomitante a esta análise, o pesquisador tecia comentários pessoais baseando-se em sua prática e posicionamento com dados da literatura. Posteriormente, acrescentamos o posicionamento e/ou sugestões dos acadêmicos frente à temática em questão, com intuito de discutir e analisar a categoria sobre a perspectiva do professor e do acadêmico e,

b) Fez-se uma análise estatística de todas as questões do instrumento dos acadêmicos, tanto de questões fechadas como das abertas, para a análise utilizou-se o programa Excell do Windows XP, com a intenção de mapear, visualizar o posicionamento, a opinião e as sugestões dos acadêmicos frente à disciplina de EFE.

Informamos que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Estadual do Centro-Oeste- UNICENTRO, Campus de Guarapuava, conforme parecer anexo nº 01/2005-COMEPCCS.

4 RESULTADO E DISCUSSÃO

Inicialmente apresentaremos os resultados bem como a análise do Instrumento dos Acadêmicos, em seguida, as entrevistas ‘semi-estruturada’ dos professores e, posteriormente, a análise dessas entrevistas, considerando as categorias e o posicionamento do acadêmico em face das categorias.

a) Análise dos Questionários dos Acadêmicos:

O número total de alunos que responderam ao instrumento foi 463. Deste total, 237 (51,2%) são do sexo masculino e 225 (48,6%) do sexo feminino, 1 (0,2%) não respondeu. Quanto ao turno, 284 (61,3%) cursam Educação Física no período matutino/vespertino, 169 (36,5%) no período noturno, 10 (2,2%) não responderam. Quanto à seriação, 78 alunos (16,8%) têm a disciplina EFE no 1º ano do curso, 71 (15,3%) no 2º ano, 47 (10,2%) no 3º ano, 266 (57,5%) no 4º ano e 1 (0,2%) tem no 5º ano. Certamente este acadêmico respondeu à questão considerando o tempo que tem de curso, porque nenhuma IES oferece esta disciplina no 5º ano.

A seguir, faremos à análise e discussão das questões do instrumento. Para isso, apresentaremos o resultado quantitativo das questões objetivas e posteriormente, quando houver, apresentaremos as categorias apontadas pelos acadêmicos assim como a frequência com que apareceram. Optamos por destacar na discussão as 5 (cinco) categorias mais apontadas pelos acadêmicos, entendendo que estas são as que merecem atenção no que concerne à proposta da pesquisa. É obvio que não iremos descartar as demais, considerando que muitas vezes as categorias que vêm a seguir apresentam um número muito próximo da 5ª categoria. Toda análise estatística terá como base o número total de acadêmicos que corresponde a 463. Vale destacar que apresentaremos também, quando necessário, o número de alunos que responderam à questão, porém quando solicitados para justificarem não o fizeram. Faremos então a apresentação pela ordem do instrumento:

Tabela 01
Questão: A disciplina de EFE foi/é importante para sua formação profissional?

RESPOSTAS (SIM)	GERAL n=463		RESPOSTAS (NÃO)	GERAL n=463	
	Fr	%		Fr	%
Opção de trabalho futuro	73	17,1	Professor da disciplina não qualificado	5	31,3
Necessidade de conhecimento na área	139	32,5	Não tem interesse na área	5	31,3
Gosta da área	5	1,2	Não pretende ser professor	2	12,5
Para ajudar os PNE	11	2,6	Insatisfação quanto ao conteúdo	3	18,8
Aumento do número de PNE na sociedade	14	3,3	Falta de atividade/aula prática	1	6,3
Interesse em trabalhar na área	23	5,4	TOTAL	16	100,0
Direito do PNE e Preconceito	22	5,1			
Falta de profissionais qualificados na área	35	8,2			
Inclusão dos PNE no ensino regular	34	7,9			
outros	36	8,4			
Educação Física atende a diferentes áreas	32	7,5			
Já atua na área	4	0,9			
TOTAL	428	100,0			

Quando questionados se a disciplina de Educação Física Especial foi/é importante para sua formação profissional, 437 (94,4%) dos acadêmicos afirmaram que sim, 25 (5,4%) afirmaram que não; 1 (0,2%) não respondeu. Deste número, 23 acadêmicos não justificaram a questão independente de sua opção sim ou não.

As justificativas apresentadas pelos acadêmicos que responderam afirmativamente foram: a necessidade de conhecimento na área da Educação Física Especial, 139; uma opção de trabalho futuro, 73; falta de profissionais qualificados para atuar na área, 35; necessidade de conhecimento para inclusão escolar dos PNEs no ensino regular, 34; e a Educação Física deve atender a diferentes áreas, 32. Apareceram também as seguintes categorias: pelo interesse em trabalhar na área; por questões de direitos e preconceitos; pelo aumento de número

de PNE na sociedade; para poder ajudar os PNEs; por gostar da área; já atua na área; e, outras categorias.

As justificativas apresentadas pelos acadêmicos que responderam negativamente foram: por não ter interesse na área, 5; por pontos negativos do professor da disciplina, 5; por insatisfação do conteúdo da disciplina, 3; por não pretender atuar como professor, 2; e por não ter aulas práticas, 1.

Ao analisarmos as opiniões dos acadêmicos, percebemos que eles reconhecem a importância da disciplina para sua formação acadêmica considerando, primeiro o número de acadêmicos que responderam afirmativamente, segundo, as justificativas apontadas por eles, as quais estão diretamente interligadas quando eles afirmam a necessidade de ter conhecimentos específicos na área da Educação Física Especial, pois assim surge uma possibilidade futura de intervenção na área, devido à falta de profissionais habilitados/capacitados para atender essa população e o fato de termos, hoje, um desafio na área escolar, a inclusão dos PNEs no ensino regular. Já os acadêmicos que não reconheceram a importância da disciplina tiveram essa opinião mais por questões metodológicas, pois justificam dizendo não terem ficado satisfeitos com o professor; por não ter tido aulas práticas no decorrer da disciplina e não lhes ter agradado o conteúdo trabalhado. As demais justificativas são por não terem tido interesse na área, nesse caso apenas 5 acadêmicos, e por não pretenderem atuar como professores de Educação Física, ou seja, tudo indica que não irão atuar na área após a graduação.

Questão: Pretende trabalhar com PNEs?

Quando questionados se pretendem trabalhar com PNE, 180 (38,9%) responderam afirmativamente, 281 (60,7%) responderam negativamente; 2 (0,4%) não responderam. Aos acadêmicos que responderam afirmativamente, perguntamos com qual ou quais categoria(s) pretendiam trabalhar. Oitenta e quatro pretendem trabalhar com deficiência física, 56 com múltiplas deficiências, 48 com deficiência auditiva, 41 com deficiência mental, 35 com deficiência visual e 19 com outras deficiências (síndrome de down, por exemplo).

Questão: Caso apareça oportunidade para trabalhar com PNE, aceitaria?

Quando questionados se aceitariam trabalhar com os PNEs, caso tivessem oportunidade 416 (89,8%) disseram que sim, 46 (9,9%) disseram que não e 1 (0,2) não respondeu.

As questões 2 e 3 estão relacionadas à possibilidade do acadêmico vir a trabalhar em Educação Física Especial. Num primeiro momento, na questão 2, perguntamos sobre o interesse do acadêmico em atuar nessa área, e a maioria deles (60,7%) disseram não ter interesse, porém, quando perguntamos se aceitariam trabalhar nessa área caso aparecesse alguma oportunidade de emprego, a grande maioria deles (89,8%) disseram que aceitariam trabalhar, ou seja, mesmo não sendo a primeira opção de atuação profissional, essa possibilidade existe, o que minimiza, a impressão causada pela resposta à questão 2, em que há desinteresse total pela área. Entendemos, então, que a área da educação física especial desperta certo interesse nos acadêmicos do curso, tornando-se, uma possível opção de trabalho.

Gostaríamos de destacar que, com relação às categorias apresentadas à escolha dos acadêmicos, caso tivessem interesse em trabalhar com os PNEs, julgamos ser um entendimento equivocado o deles, quando manifestam o desejo de trabalhar com múltiplas deficiências, porquanto todos nós sabemos quão complexa é a intervenção junto a essa população específica, e que esta categoria não figura na maioria dos planos de ensino entregues pelos professores.

Tabela 02
Questão: Tipo de experiência com PNE fora da disciplina EFE.

RESPOSTAS (SIM)	GERAL n=463	
	Fr	%
Futebol, tênis de campo, sinuca	56	24,8
Música	3	1,3
Atividade de turismo	6	2,7
Reabilitação na família	18	8,0
Atividades de alfabetização	3	1,3
Educação Física geral ou atividades recreativas	69	30,5
Convivência (de maneira geral)	23	10,2
Atividades de dança	7	3,1
Estágio voluntário	19	8,4
Outros	16	7,1
Modalidades paraolímpicas	6	2,7
TOTAL	226	100,0

Quando questionados se têm ou tiveram alguma experiência com o PNEs fora da disciplina, 230 (49,7%) disseram terem ou terem tido experiência fora da disciplina, 232 (50,1%) disseram que não; 1 (0,2%) não respondeu. Quanto ao tipo de deficiência dos que tiveram experiências, 129 apontaram deficiência mental, 113 deficiência física, 86 deficiência auditiva, 54 deficiência visual, 18 múltiplas deficiências e 16 com outras deficiências (síndrome de down e autismo, assim classificados por eles). Deste número, 24 acadêmicos que responderam sim não citaram os tipos de experiência.

Os acadêmicos destacaram as seguintes experiências: com atividades recreativas ou em aulas de Educação Física em geral, 69; em atividades como futebol, tênis, sinuca, 56; em convivência em geral, 23; em estágio voluntário, 19 e, em atividades de reabilitação na família, 18. Mencionaram-se também outros tipos de experiências: atividades com dança, atividades de turismo, com modalidades para-olímpicas, com música, experiências em alfabetização, e outros tipos de experiências.

Tabela 03
Questão: Tipo de experiência com PNE na disciplina EFE.

RESPOSTAS (SIM)	GERAL n=463	
	Fr	%
Convivência familiar e/ou conversa informal	16	5,3
Atividades esportivas e/ou exercícios gerais	59	19,6
Visita a instituição	33	11,0
Atividades com dança	8	2,7
Atividades de recreação e brincadeiras	80	26,6
Aulas com PNE	22	7,3
Estágios	36	12,0
Eventos de demonstração de atividades dos PNE	26	8,6
Outros	21	7,0
TOTAL	301	100,0

Quando questionados se tiveram alguma experiência com os PNEs na disciplina, 257 (55,5%) disseram ter tido experiências na disciplina, 201 (43,4%) disseram não ter tido experiências e 5 (1,1%) não responderam. Cento e quarenta e oito acadêmicos disseram ter na área da deficiência mental a experiência; 129, na área da deficiência auditiva; 113, na área da deficiência física; 93, na área da deficiência visual; 69 na área de múltiplas deficiências; 21, apontaram outras deficiências (síndrome de down, assim classificados por eles). Deste número, 40 acadêmicos que responderam sim, não citaram os tipos de experiência.

Os acadêmicos destacaram as seguintes experiências no decorrer da disciplina: com atividades de recreação e brincadeiras, 80; com atividades esportivas e/ou exercícios gerais da educação física, 59; em estágios, 36; com visitas a instituições, 33 e em eventos de demonstração de atividades por parte dos PNEs, 26. Mencionaram-se também aulas com os PNEs, atividades de convivência familiar e/ou conversas informais, atividades de dança e, outros tipos de experiências.

Nas questões 4 e 5 podemos considerar que metade dos acadêmicos (49,7% e 55,5% respectivamente) têm ou tiveram alguma experiência com os PNEs. Como vimos, essas experiências elas a tiveram em atividades relacionadas ou não relacionadas à disciplina, abarcando as 4 categorias básicas de deficiências (mental, visual, auditiva e física) e múltiplas deficiências. A ordem das categorias nas duas questões foi quase idêntica, havendo somente uma alteração. Das dicas, a deficiência mental foi a primeira a aparecer, o que poderia ser esperado, considerando-se que, segundo a literatura, é a categoria que tem o maior número de casos. As

categorias auditiva e física inverteram a ordem no número de experiências, em seguida, apareceram a visual, as múltiplas deficiências e outras deficiências. Acreditamos que a deficiência auditiva apareceu em segundo lugar na questão 5 porque um dos professores entrevistados organizou um curso de LIBRAS para seus acadêmicos com instrutores surdos, o que explica o número de indicações nessa área. Quando comparamos as experiências vividas, percebemos que elas se assemelham, mesmo em contextos que aparentemente são bem diferentes. Acreditávamos que a questão ‘fora da disciplina’ traria situações do cotidiano do acadêmico como família, trabalho, relacionamento social, enfim, algo do gênero, mas isso deu somente com uma categoria, citada 18 vezes. Outras duas, música e alfabetização, destoaram um pouco; as demais se assemelham tanto nominalmente como nos tipos de atividades relacionadas à área da Educação Física. Com isso, podemos deduzir que as experiências citadas ‘fora da disciplina’ são as mesmas experiências, porém, em momentos diferentes, ou em estágio voluntário, ou de participação em algum evento promovido pela IES como um todo. O importante neste caso é que tiveram a oportunidade de conhecer e perceber os PNEs fazendo suas intervenções, o que certamente, é muitíssimo importante, segundo o nosso entender.

Tabela 04
Satisfação quanto à disciplina EFE

Crítérios a observar	Totalmente Satisfeito	Satisfeito	Nem satisfeito Nem insatisfeito	Insatisfeito	Totalmente Insatisfeito	Questão em branco
Ementa	60 (13%)	262 (56,6%)	105 (22,7)	30 (6,5)	5 (1,1%)	1 (0,2%)
Programa	54 (11,7%)	232 (50,1%)	114 (24,6%)	50 (10,9%)	7 (1,5%)	6 (1,3%)
Carga Horária	72 (15,6%)	223 (48,2%)	100 (21,6%)	62 (13,4%)	6 (1,3%)	6 (1,3%)
Assuntos Abordados	113 (24,4%)	209 (45,1%)	68 (14,7%)	52 (11,2%)	17 (3,7%)	4 (0,9%)
Metodologia utilizada	94 (20,3%)	168 (36,3%)	86 (18,6%)	75 (16,2%)	40 (8,6)	0
Série Ofertada	67 (14,5%)	186 (40,2%)	102 (22%)	76 (16,4%)	25 (5,4%)	7 (1,5%)

Para termos conhecimento do grau de satisfação dos acadêmicos na disciplina fizemos a seguinte divisão: ementa, programa desenvolvido ao longo do ano, carga horária, assuntos abordados (muitas vezes alguns assuntos abordados na disciplina não fazem parte do programa), metodologia utilizada pelo professor e série ofertada. O quadro acima mostra como foi o posicionamento dos acadêmicos em relação a estas questões.

Analisando o quadro de maneira simplista, podemos perceber se somarmos as respostas 'totalmente satisfeito' e 'satisfeito', em todos os itens, teremos mais de 50 % de satisfação com a disciplina. Mas chamamos a atenção para um número considerável de acadêmicos que se posicionaram 'indiferentes à disciplina', o que mostra que a disciplina não lhes chamou a atenção, e isso pode ser constatado quando olhamos para a opção 'nem satisfeito e nem insatisfeito'. Ao observarmos, isoladamente, o quadro nas alternativas 'totalmente satisfeitos' e 'insatisfeitos' encontramos também grande similaridade, com exceção do item assuntos abordados no qual temos, opiniões quase que opostas dos acadêmicos quanto a satisfação ou não com a disciplina. Outro critério observado foi o referente à metodologia utilizada. Nesse item, temos números expressivos de resposta 'insatisfeito' e maior ainda do 'totalmente insatisfeito'. Essas respostas são praticamente referente a dois professores (5-B e 6), tendo a maioria de seus alunos escolhido uma dessas opções. De acordo com as respostas, eles indicam a necessidade do professor ser capacitado para trabalhar com a disciplina. O critério série ofertada também aparece como um fator que merece atenção quanto à insatisfação por parte dos acadêmicos, que assim como a metodologia utilizada, a solicitação de mudança da seriação aparece como uma das categorias mais indicadas. Mesmo tendo se posicionado frente aos itens citados, 136 alunos não deram nenhum tipo de sugestão para alterar a disciplina.

Tabela 05
Sugestões para alterações na disciplina EFE

Sugestões	Freqüência
Aula prática	113
Vivências e/ou convivências com o PNE	77
Necessidade de professor capacitado (para disciplina)	48
Carga horária maior	44
Troca de seriação	39
Críticas ao professor	32
Estágios	30
Ênfase nas adaptações	22
Ampliar conteúdos na disciplina	19
Questões da EFE em outras disciplinas	7
Contato com profissionais da área	4
Voltar a ser optativa	1
TOTAL	436

Quando solicitadas aos acadêmicos sugestões para alterações na disciplina Educação Física Especial, apareceram as seguintes categorias: inclusão de aulas práticas com os PNEs, 113; vivências com o PNEs, 77; ter um professor capacitado para trabalhar com a disciplina de EFE, 48; aumentar a carga horária, 44; trocar a seriação, 39. Apareceram também, como sugestões, troca de professor, oferta de estágios com os PNEs, dar ênfase nas adaptações necessárias para as aulas de Educação Física, ampliar e aprofundar os conteúdos ministrados, incluir questões da EFE em outras disciplinas, levar profissionais que atuam com os PNEs para palestras, bate-papo e voltar a ser de livre opção a disciplina.

As categorias criadas que indicam sugestões dos acadêmicos para um melhor aproveitamento da disciplina de Educação Física Especial, nos apontam precisamente duas questões, a de estruturação/elaboração curricular e a de estratégias metodológicas. A primeira, de estruturação/elaboração curricular, refere-se à troca de seriação (só para lembrar, 57,5% das disciplinas são ofertadas no 4º ano do curso), ao aumento da carga horária da disciplina, ao pedido de incluir questões da EFE nos programas de outras disciplinas e a de tornar optativa a disciplina de EFE. Quanto a estratégias metodológicas, as duas categorias que mais apareceram foram a inclusão de aulas práticas com os PNEs e a inclusão de vivências com os PNEs (esses dois assuntos serão discutidos em questões específicas abaixo); deram-se também ênfase às adaptações das aulas de Educação Física, apontou-se a necessidade de ampliar e aprofundar os

conteúdos ministrados e a conveniência de levar profissionais que atuam nas diferentes áreas dos PNEs para palestras e bate-papos. Uma categoria que merece total atenção, conforme destacado na questão anterior, é a referente à qualificação do docente que trabalha com a disciplina EFE. Sabemos que existe descontentamento de alguns acadêmicos, mas quando, a grande maioria da turma, pede um professor capacitado para trabalhar a disciplina, é indicativo de que alguma coisa não está correta, diante disso é preciso olhar com mais cautela o processo de aprendizagem da disciplina.

Tabela 06

Questão: Acredita ser importante vivências com as diferentes populações apresentadas na disciplina EFE

RESPOSTAS (SIM)	GERAL n=463		RESPOSTAS (NÃO)	GERAL n=463	
	Fr	%		Fr	%
A prática melhora a aprendizagem	121	28,1	Só para interessados na área	7	53,8
Saber como lidar com o PNE	50	11,6	Não melhora a aptidão para intervenção	1	7,7
Conhecimento dos PNE em atividades práticas	104	24,2	Somente em áreas de interesse	3	23,1
Usar conhecimento no futuro	60	14,0	Falta de tempo na disciplina	2	15,4
Ter mais experiência	30	7,0	TOTAL	13	100,0
Mudança de visão/conceito	8	1,9			
Aprender a respeitar as necessidades do PNE	17	4,0			
Possibilidade de socialização/convivência	12	2,8			
Minimizar as dificuldades na disciplina	1	0,2			
Outras	23	5,3			
Interesse em atuar na área	4	0,9			
TOTAL	430	100,0			

Quando questionados se acreditavam ser importante ter vivências com cada uma das populações apresentadas na disciplina de EFE, 451 (97,4%) dos acadêmicos disseram que sim, 11 (2,4%) disseram que não era importante e 1 (0,2%) não respondeu. Do total de alunos que acreditam ser importante ter vivências na disciplina, 37 não justificou por que. Já dos alunos que acreditam não ser importante, apenas 2 não justificou.

As justificativas apresentadas pelos acadêmicos que disseram sim foram: a prática melhora a aprendizagem dos conteúdos, 101; é necessário ter um conhecimento prático, 104; devem-se usar as vivências para futuras intervenções com os PNEs, 60; é necessário saber como lidar com questões específicas de cada categoria, 50 e é preciso ter experiências concretas, 30. Apareceram também: apreender a respeitar as necessidades dos PNEs, ter a possibilidade de socializar-se e conviver com os PNEs, a vivência possibilita uma mudança de opinião (conceito), ter interesse em atuar na área, participar nas atividades possibilita minimizar as dificuldades encontradas na disciplina e outras respostas.

As justificativas apresentadas pelos acadêmicos que disseram não foram: ter vivências somente em áreas de interesse de atuação, 3; só para acadêmicos interessados na área, 7; por falta de tempo para tais vivências no decorrer da disciplina, 2; e acredita que só vivências não o qualificará para intervenção, 1.

Tabela 07

Questão: Acredita ser importante realizar estágios com as diferentes populações apresentadas na disciplina EFE?

RESPOSTAS (SIM)	GERAL n=463		RESPOSTAS (NÃO)	GERAL n=463	
	Fr	%		Fr	%
Necessidade de contato com o PNE	26	6.6	Somente para interessados	13	21,0
Só teoria não é suficiente	98	24.6	Estágio só na área de escolhida	11	17,7
Vivenciar as dificuldades do PNE	68	17.0	Prática na disciplina e suficiente	16	25,8
Melhora o aprendizado e a experiência	60	15.0	Não há carga horária na grade curricular	11	17,7
Usar em um futuro campo de trabalho	33	8.2	Estágio de observação	10	16,1
Descobrir necessidades específicas	51	12.8	Escola não tem estrutura	1	1,6
Descobrir qual área tem mais aptidão	10	2.6	TOTAL	62	100,0
Valorizar a formação acadêmica	13	3.2			
Avaliar os conhecimentos adquiridos	14	3.6			
outras	18	4.6			
Projetos na disciplina	7	1.8			
Só na área escolhida	4	1.0			
TOTAL	402	100.0			

Quando questionados se acreditam ser importante realizar estágios junto a cada uma das populações da disciplina EFE, 393 (84,9%) dos acadêmicos acreditam ser importante a realização de estágios; 67 (14,5%) não acham importante a realização de estágios; e 3 (0,6%) não responderam. Do total de alunos que acreditam ser importante ter estágio na disciplina, 31 deles não justificou por que. Já dos alunos que acreditam não ser importante, 9 não justificaram.

As justificativas apresentadas pelos acadêmicos que disseram sim foram: que só a teoria não é suficiente para uma aprendizagem efetiva, 98; o estágio permite vivenciar as dificuldades dos PNE, 68; com o estágio o acadêmico tem 'mais' aprendizado e 'mais' experiência, 60; permite descobrir necessidades específicas das categorias, 51; e usar a aprendizagem em um futuro campo de trabalho, 33. Apareceram também: a necessidade de contato com os PNEs para avaliar os conhecimentos adquiridos na disciplina; para valorizar a

formação acadêmica; para indicar com qual área tem mais afinidade para trabalhar; para realizar possíveis projetos na disciplina; para estagiar na área escolhida e outras respostas.

As justificativas apresentadas pelos acadêmicos que disseram não foram: as atividades práticas realizadas na disciplina são suficientes, 16; somente estagiar quem tiver interesse na área, 13; a carga horária não permite, 11; estagiar somente na área escolhida, 11; um estágio de observação é suficiente, 10; e não existe estrutura nas escolas para receber estagiários, 1.

Discutiremos a questão 7 e 8 conjuntamente, entendendo que estas estão interligadas, pois ambas tratam sobre ‘estar com os PNEs em algum momento da disciplina’, em forma de vivência (específica) ou em forma de estágio. Entendemos como vivência qualquer tipo de prática que permite ao acadêmico estar em contato com os PNEs, em diferentes situações, porém por períodos curtos, como, por exemplo, elaborando e participando de uma tarde recreativa com essa clientela, ou exercendo também arbitragem de jogos, visitando instituições, enfim, realizando algo que não necessite uma seqüência de ações sistematizadas, como é o caso do estágio (questão 8) que requer do estagiário intervenções sistematizadas com mais de um encontro com os mesmos alunos, em que se deve obedecer a uma ordem pedagógica bem como fazer avaliação dessas intervenções. Observamos que nas duas questões, 7 e 8, o posicionamento dos acadêmicos quanto à importância dessas questões foi quase que unânime, principalmente quanto a ter essas vivências (97,4%) e não sendo muito diferente o posicionamento quanto a ter estágios (84,9%). De alguma maneira, o acadêmico necessita ter contato com o PNE, isso ficou evidenciado, tanto na questão 6, em que sugeriram livremente essas práticas, como nas questões 7 e 8, em que tratava especificamente sobre o assunto.

As justificativas dos acadêmicos que julgam como importantes vivências e estágios na disciplina são semelhantes e demonstram claramente a lacuna que a ausência dessas práticas deixa em sua formação acadêmica. Considerando que em cada questão foram apresentadas as categorias separadamente, vamos tratar de maneira sucinta algumas delas, com o intuito de expor os anseios dos acadêmicos. Segundo eles, a vivência e/ou o estágio permite que tenham uma aprendizagem concreta, efetiva, possibilitando-lhes conhecer e saber como lidar com questões específicas de cada categoria. Assim eles podem avaliar os conhecimentos adquiridos na disciplina, bem como descobrir com qual área têm mais afinidade para possível opção de trabalho.

Já os acadêmicos que não julgam necessárias as vivências e/ou estágios, justificam que estes deveriam ser somente para quem tem interesse na área, não necessitando passar por todas, e que as práticas realizadas ao longo do ano na disciplina são suficientes, pois para alguns devido a carga horária não haveria tempo e as escolas não estariam preparadas para receber os acadêmicos.

Questão: Obrigatoriedade da disciplina EFE na grade curricular

Quando questionados como a disciplina de EFE deveria aparecer na grade curricular do curso, 385 (83,2%) dos acadêmicos disseram que ela deveria ser obrigatória, 73 (15,8%) disseram que deveria ser optativa e 5 (1,1%) não responderam.

Qual seja o entendimento, da grande maioria dos acadêmicos, quanto a julgar que a disciplina EFE foi importante para sua formação acadêmica (questão 1) pode ser deduzida por sua resposta a esta questão, quando 83,2% deles afirmam que a disciplina deve ser obrigatória na grade curricular.

Questão: Qual área se considera mais apto para atuar após cursar a disciplina.

Quando interrogados na questão referente ao conteúdo trabalhado na disciplina de EFE, em qual ou quais áreas se consideravam ou não aptos para atuar, 174 dos acadêmicos apontaram a deficiência física, 122 não se julgam aptos para trabalhar na área, 120 apontaram a deficiência auditiva, 106 a deficiência visual, 98 a deficiência mental, 19 as múltiplas deficiências e 9 citaram outras categorias.

Esta questão nos mostra a percepção do acadêmico quanto a estar ou não estar apto para atuar com o PNE. O que encontramos é que a mesma categoria que os acadêmicos apontaram no início do instrumento (questão 2) como a área em que gostariam de trabalhar é a mesma em que se sentem mais preparados para atuar, a deficiência física, talvez pela relação direta com o foco de estudo do curso de Educação Física. Um número expressivo, porém esperado, é quanto ao sentimento do acadêmico de não se sentir apto para atuar com os PNEs. Apontaram esta situação 122 acadêmicos. Isso já era esperado porque dificilmente o acadêmico, ao final do curso se sente totalmente capaz para intervir profissionalmente, em qualquer área; a

especificidade da disciplina, ou seja, a heterogeneidade das categorias e, como já dito, nas questões anteriores, o não contato com o PNE, traz esse sentimento, possivelmente superado quando estes acadêmicos forem para a prática.

Tabela 08

Questão: Posicionamento frente à inclusão do PNE no ensino regular.

RESPOSTAS Totalmente Favorável	GERAL L n=463		RESPOSTAS Favorável com restrições	GERAL n=463	
	Fr	%		Fr	%
Direito como cidadão	28	16,3	Incentivo ao PNE	3	1,2
Capacitar professores	3	1,7	Inclusão em algumas atividades	11	4,3
Utilizar metodologia adequada	17	9,9	Depende do grau de comprometimento	84	32,7
Direito a igualdade	32	18,6	Escola adequada	49	19,1
Melhorar a escola	12	7,0	Preparação profissional adequada	52	20,2
Conseguem socializar-se	14	8,1	Preconceito	16	6,2
Importante todos conhecer o PNE	12	7,0	Respeitar as necessidades dos PNE	34	13,2
Alunos com condições PNE tem a mesma capacidade	11	6,4	Inclusão as poucos	6	2,3
Outras	14	8,1	Atrapalha os demais os alunos	2	0,8
Necessidade de professor auxiliar	16	9,3	Utopia	0	0,0
TOTAL	172	100,0	TOTAL	257	100,0

RESPOSTAS Sem opinião	GERAL L		RESPOSTAS Contra	GERAL n=463	
	Fr	%		Fr	%
Formação recebida não capacita	10	66,7	Despreparo do professor de Educação Física	7	24,1
Adaptações insuficientes	4	26,7	Método deve ser diferente para o PNE	4	13,8
Depende do caso	1	6,7	Necessitam de cuidados especiais	2	6,9
TOTAL	15	100,0	Respeitar as diferenças	2	6,9
			Rendimento diferente do PNE	5	17,2
			Escola despreparada	3	10,3
			Preconceito	6	20,7
			TOTAL	29	100,0

RESPOSTAS Totalmente contra	GERAL n=463	
	Fr	%
Docente não capacitado	5	29,4
Escolas não adaptadas	5	29,4
Sociedade preconceituosa	1	5,9
PNE necessitam de cuidados especiais	2	11,8
Depende do grau	2	11,8
Metodologia diferente	2	11,8
TOTAL	17	100,0

Quando questionados sobre seu posicionamento quanto à inclusão do PNE no ensino regular, 462 acadêmicos posicionaram-se pela livre opção de escolha e, apenas 01 não respondeu. Dos 462 acadêmicos, 48 não justificaram sua posição quanto à inclusão.

Cento e dezoito (25,5%) acadêmicos disseram ser *totalmente favoráveis a inclusão* escolar. As justificativas apresentadas foram: o direito de igualdade, 32; o direito como cidadão, 28; a utilização de metodologia adequada resolve o problema da inclusão, 17; os PNEs conseguem socializar-se, 14; os PNEs têm as mesmas capacidades que os ditos normais, 14. Apareceram também como justificativas: necessitam de um professor auxiliar; é importante que todos conheçam os PNEs; é preciso melhorar a escola; somente em caso de aluno com condições; a necessidade de ter bons professores; e outras opiniões.

Duzentos e sessenta e um (56,4%) acadêmicos disseram ser *favoráveis com algumas restrições* a inclusão escolar. As justificativas apresentadas foram: deve-se levar em conta o grau de comprometimento do PNE, 84; o professor deve estar preparado para a inclusão, 52; a escola deve estar adequada para o PNE, 49; obrigatoriedade de respeitar as necessidades dos PNEs, 34; e deve-se trabalhar o preconceito, 16. Apareceram também: inclusão em algumas atividades; inclusão gradual; inclusão como incentivo ao PNE; a inclusão atrapalha os demais alunos.

Trinta e cinco (7,6%) acadêmicos disseram *não ter opinião a respeito da inclusão* e justificaram: a formação recebida na graduação não capacita para a inclusão, 10; as adaptações são insuficientes na escola, 4; e vai depender da condição do PNE, 1.

Trinta e quatro (7,3%) acadêmicos se mostraram *contrários à inclusão* dos PNEs no ensino regular. As justificativas apontadas foram: o professor não está preparado para a

inclusão, 7; existência de preconceito, 6; o PNE tem um aproveitamento inferior aos dos demais, 5; a metodologia utilizada deve ser diferente para o PNE, 4; e, a escola não está preparada para receber o PNE, 3. Apareceram outras categorias: os PNEs necessitam de cuidados especiais e, necessidade dos demais alunos respeitarem os PNE.

Quatorze (3,0%) acadêmicos disseram ser *totalmente contra a inclusão* do PNE no ensino regular. As justificativas apontadas foram: a não capacitação do professor para a inclusão, 5; escolas não adaptadas/barreiras arquitetônicas, 5; os PNEs necessitam de atendimento especial, 2; depende do grau de comprometimento do PNE, 2; e a metodologia de ensino deve ser diferente, 2. Apareceu também: a sociedade é preconceituosa quanto ao PNE.

Ao observarmos o posicionamento dos acadêmicos no que tange à inclusão escolar do PNE no ensino regular, vemos que 81,9 % deles são favoráveis a esta inclusão, ou totalmente ou com restrições. Mas se olharmos atentamente, alguns dos acadêmicos que disseram ser totalmente favoráveis apresentam alguma restrição. Pelas justificativas apresentadas percebemos que os acadêmicos têm o conhecimento acerca dos direitos do PNE, quando sinalizam isso, não como algo negativo, mas como algo conquistado, que deve ser assegurado. No geral, as justificativas que mais apareceram giram em torno da não-qualificação do professor para a inclusão, a da não-adaptação do espaço físico, do grau de comprometimento da deficiência e do preconceito. Algumas justificativas contrárias à inclusão apontam, talvez, para a existência de preconceito do próprio acadêmico, quando ele afirma que a inclusão atrapalharia os outros alunos e que o PNE tem um aproveitamento inferior dos normais. Dizemos isso considerando que todos os professores entrevistados afirmaram ser favoráveis à inclusão escolar do PNE, com restrições, é claro. Acreditamos que talvez aulas práticas na escola, em situação de inclusão, conforme solicitação dos próprios acadêmicos, possam trabalhar um pouco mais esta questão e qualificando os acadêmicos para essa intervenção, considerando-se que, segundo eles, não há professores qualificados para essa prática inclusiva.

Tabela 09
Questão: Alteração no conceito sobre o PNE após cursar disciplina EFE

RESPOSTAS (SIM)	GERAL n=463		RESPOSTAS (NÃO)	GERAL n=463	
	Fr	%		Fr	%
Maior entendimento sobre a complexidade do PNE	11	3,7	Nunca teve preconceito	18	36,7
Aumento de conhecimento sobre assunto	59	20,0	PNE são normais	9	18,4
Descoberta do potencial do PNE	89	30,2	Trabalham com PNE	17	34,7
Mudou o mínimo	15	5,1	Não houve aprendizagem na disciplina	5	10,2
Mudança de conceito	69	23,4	TOTAL	49	100,0
Necessidade de atenção especial para área	6	2,0			
Igualdade dos PNE	5	1,7			
Conhecimento técnico	14	4,7			
Mudança de opinião quanto a inclusão	8	2,7			
TOTAL	295	100,0			

Perguntamos aos acadêmicos que se após cursar a disciplina de EFE alteraram sua visão e/ou conceito acerca do PNE. Um total de 11 acadêmicos não responderam à questão. Os acadêmicos que disseram que sim, deram como justificativa: os PNEs têm potencial, 89; houve uma grande mudança de conceito acerca do PNE, 69; houve um maior entendimento sobre o assunto, 59; percebeu-se uma nova área para atuação profissional, 19; e houve uma pequena mudança de conceito, 15. Outras justificativas apareceram: teve-se um conhecimento técnico do assunto; houve um maior entendimento da complexidade do PNE, adquiriu-se uma nova visão quanto à inclusão, descobriu-se que a área necessita de uma atenção especial; e os PNEs são iguais aos demais alunos.

Os acadêmicos que responderam negativamente justificaram: nunca tiveram preconceito, 18; não houve mudança porque já trabalham com o PNE, 17; acham o PNE uma pessoa normal, 9; e não houve aprendizagem na disciplina para alterar o conceito, 5.

Observando as justificativas apresentadas pelos acadêmicos, percebemos quão importante é a presença da disciplina de EFE na grade curricular do curso de Educação Física (de qualquer curso). O quanto a disciplina pode contribuir para mudar conceitos estabelecidos há anos, de forma equivocada, sem conhecimento de causa e, por que não dizer,

preconceituosamente. As justificativas nos mostram que um novo olhar foi traçado acerca dos PNEs, um olhar que vai desde a descoberta de potencialidade até o interesse de atuação na área, ou seja, o que era desconhecido passa a ser no mínimo curioso, interessante. Acreditamos que entre as inúmeras contribuições que a disciplina de EFE pode dar ao acadêmico, está a de dar oportunidade a eles de rever, de (re) construir um real conceito acerca do PNE, que se não é a mais importante, configura entre as mais importantes.

Tabela 10
Questão: Sente-se preparado para elaborar uma aula de Educação Física inclusiva?

RESPOSTAS (SIM)	GERAL n=463		RESPOSTAS (NÃO)	GERAL n=463	
	Fr	%		Fr	%
Maior entendimento de necessidade do PNE	12	4,9	Por não ter aula com PNE	54	21,3
Disciplina capacitou	51	20,6	Formação incompleta	81	32,0
Apenas adaptar	34	13,8	Disciplina não capacitou	43	17,0
Buscará aceitação do PNE	7	2,8	Pré-conceito com PNE	3	1,2
Sente-se preparado	27	10,9	Falta de prática inclusiva	8	3,2
Usar a criatividade	3	1,2	Falta de autoconfiança	9	3,6
Metodologia adequada	5	2,0	Emocionalmente despreparado	5	2,0
Consulta a bibliografia	5	2,0	Apenas em alguma área	8	3,2
Poucas aulas práticas	6	2,4	Não tem interesse na área	5	2,0
Se considera apto	17	6,9	Outras	17	6,7
Auxílio de outro professor	13	5,3	Dificuldades com crianças	9	3,6
Outra	13	5,3	Aulas práticas com simulações	11	4,3
TOTAL	247	100,0	TOTAL	253	100,0

Quando questionados se estavam preparados para elaborar uma aula inclusiva de Educação Física com alunos normais e PNEs, 196 (42,3%) acadêmicos disseram estar preparados, 260 (56,2%) disseram não estar preparados; e 7 (1,5%) não responderam. Dos que responderam, 44 não justificaram suas respostas.

Os acadêmicos que disseram estar preparados para uma aula inclusiva justificaram: a disciplina capacitou para esta prática, 51; é preciso adaptar, respeitando as

diferenças dos PNEs, 34; está preparado pois já teve experiência com a inclusão, 27; considera-se apto para intervenção, 17; aula com auxílio de outro professor, 13. Também apareceram: buscará aceitação e socialização junto ao PNE; apesar de terem tido poucas aulas práticas acredita que sim; basta usar a metodologia adequada; consultará bibliografia e profissionais da área para auxiliar na elaboração da aula; usando a criatividade é possível; e outras justificativas.

Os acadêmicos que disseram não estar preparados para a aula inclusiva, justificaram: a formação foi incompleta, 81; por não terem tido aulas práticas com os PNEs, 54; a disciplina não capacitou, 43; não houve prática com simulações de aulas inclusivas, 11; falta de confiança e dificuldade de relacionamento com crianças, 9 cada uma. Apareceram também: em algumas áreas não se considera apto; falta de aulas práticas; emocionalmente não está preparado; não tem interesse na área; tem preconceito do PNE; e outras justificativas.

Levando em conta que os acadêmicos que participaram do estudo cursavam licenciatura, esperávamos que pelo menos, mais de 50% deles estivessem sentindo-se preparados para trabalhar com PNE em aulas de Educação Física inclusiva, ainda mais que apenas 1 professor (06) alegou não falar de inclusão escolar em suas aulas, ou seja, quase todos trabalham com o modelo educacional na disciplina, dando ênfase ao contexto escolar. Sabemos que na maioria das vezes o acadêmico se sente despreparado não só para aulas de inclusão do PNE, mas para toda e qualquer intervenção profissional, o que é de se esperar. Algo confortável é que o próprio acadêmico dá pistas do que o professor pode fazer para reverter esse despreparo, ou seja, ele mostra por que se sente despreparado para elaborar uma aula de Educação Física inclusiva. Entre suas justificativas encontramos: por não ter tido aulas práticas com os PNEs; por não haver aulas práticas em situações reais de inclusão; e até por falta de aulas práticas com simulações de inclusão. As aulas práticas com os PNEs certamente poderiam resolver outros problemas apresentados, como a falta de confiança, o despreparo emocional, o preconceito e o mais importante talvez, o sentimento de uma formação completa, o de que a disciplina capacita realmente para a intervenção junto ao PNE no ensino regular.

b) Análise das Entrevistas dos Professores

Prof.	Sexo	Idade	Graduação	Título	Tempo de Ensino Superior	Tempo Total com a Disciplina	Área de Concurso	Condição Funcional
01	F	20 a 30	Educação Física (licenciatura)	Mestre	7 meses	7 meses	Atividade Física e Saúde	Colaboradora

A professora nº 01 é graduada em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), concluiu o curso em 2000, obtendo o título de Licenciatura em Educação Física. Tem especialização em Exercício e Qualidade de Vida pela UFPr, concluída em 2001 e mestrado em Atividade Física e Saúde, também pela UFPr, concluído no final do ano de 2004. Assumiu a disciplina de Educação Física Adaptada nesta instituição em maio de 2005.

A professora não teve nenhuma experiência com portador de necessidades especiais antes de assumir a disciplina. Ela comenta que sua experiência é com populações especiais, especificamente idosos.

Com relação à disciplina, a professora diz que não auxiliou na elaboração da ementa, e acredita que ela não deva sofrer alterações, classificando-a como boa. Quanto à seriação da disciplina, ela acha que o segundo ano é a série ideal. Ela justifica dizendo que “ eles já tiveram um pouco de anatomia, um pouco de fisiologia, já pode entrar com essa clientela de população especial, de deficientes ... ” e destaca que no terceiro ano “ ... eles começam entrar em estágio, fazer academia, fazer observações, e várias vezes eles encontrarão esse tipo de população”. Com relação à carga horária, ela acha que 102h são suficientes para desenvolver o conteúdo proposto. A professora acha que o programa da disciplina está completo mas, diz “...poderia ser abordado outros tópicos.” Exemplifica dizendo “ ... no primeiro bimestre o que foi proposto, eu acho que ficou muito fechado, foram poucos os conteúdos trabalhados que abordam a deficiência (...) então eu mudaria outras populações, aumentaria outras, outras deficiências que não foram abordadas”. Para ela, a disciplina de Educação Física Adaptada (EFE) deve ser ofertada de maneira obrigatória na grade curricular do curso de Educação Física.

A professora destaca que o objetivo da EFE é “oferecer condições para que ele (o acadêmico) ao encontrar esse tipo de deficiência ou esse tipo de população no seu campo de trabalho, ele tenha capacidade pra ta atuando junto com a atividade física... e mais, saber como

inserir essas pessoas, no caso da escola, já que somos da licenciatura, como estar trabalhando com essas deficiências dentro de uma escola ...”. Chama atenção dizendo que agora com a “inserção” do deficiente na escola, o profissional deve estar preparado para isto. Para alcançar esses objetivos, a professora utiliza como estratégia aulas expositivas, apresentação de seminários, observações nas APAEs (visitas), exibição de filmes e execução de um festival para deficientes. A professora comentou que tentou trazer algum portador de deficiência para ministrar palestra, mas não conseguiu.

Quanto ao modelo utilizado por ela na disciplina, quando questionado, a professora não soube nomeá-lo, mas após breve explicação do pesquisador, ela disse trabalhar com o modelo médico e educacional. Afirma “eu sempre trabalho com a classificação, a etiologia, categorias, sintomas”. E quando lembrada a questão da educação ela afirma “é também” e prossegue “ às vezes eu procuro até, dependendo da população, da clientela específica, entrar um pouco na prescrição, com muito cuidado né, só para eles terem o conhecimento ...”. Ela diz que trabalha com categorias, em forma de seminário. Quando questionada por que adota as categorias ela diz “não tenho uma opinião formada... é a praticidade de você estar trabalhando dessa forma sabe.” O pesquisador disse “mais metodológico talvez?”. A professora respondeu “é”, “ porque nós começamos o assunto ... trabalhamos um ponto ta, um tópico ... encerramos ...”

Quanto aos conteúdos abordados na disciplina, a professora teve dificuldade de citar: “olha é difícil”. Ela disse que no primeiro bimestre foi praticamente conceito de Educação Física Adaptada e algumas deficiências, citou a Síndrome de Down, “encerrou-se, entrou-se novamente, então não tem assim, primeiro bimestre cai ser isso, o segundo vai ser aquilo... no terceiro bimestre a gente entrou em populações especiais, não deu para ver todas, nós continuamos agora no quarto bimestres, vai encerrar com populações especiais”. Para a professora, populações especiais são gestantes, idosos, obesos, hipertensos, asmáticos, outros.

Quando questionada sobre quais seriam os principais conteúdos a serem apreendidos pelos acadêmicos, na licenciatura, a professora comenta “ele teria que sair daqui sabendo como lidar com esse aluno dentro de uma aula de Educação Física... dentro da escola, por que licenciatura geralmente é o que vai para a escola... o que foi trabalhado no primeiro e segundo bimestre...”

Sobre a possibilidade de outras disciplinas abordarem, em suas ementas, questões do portador de necessidades especiais, a professora diz não ver com bons olhos: “eu acho que há tanto conteúdo já, que você tem que trabalhar na sua disciplina, vai incluir mais um... cada disciplina deve trabalhar com seu conteúdo, com seus processos pedagógicos...”. A professora acredita que os conteúdos da Educação Física Especial devem ser trabalhados por ela.

A professora destaca que a disciplina Educação Física Especial é importante para a formação acadêmica, tanto na licenciatura como no bacharelado: “é a principal disciplina ... por que você tem que conhecer a população em que você está trabalhando, o sujeito que você está trabalhando, e essa disciplina é que dá condição pra isso, se você não conhecer as limitações, os agravantes, que essa pessoa pode ter, você trabalha com pessoa saudável, trabalha com deficiente, trabalha com pessoas com patologias, doenças...”. A professora aproveita para reforçar a idéia de que, se os alunos tivessem essa disciplina antes do último ano (é o caso desta instituição), poderiam melhorar sua atuação, pois veriam as pessoas com outros olhos.

A professora disse que em sua formação acadêmica teve uma disciplina no 4º ano, chamada Educação Física Adaptada, anual e obrigatória, com uma carga de 102 horas. A professora destaca que no decorrer da disciplina ela fez estágio, visitas a instituições e assistiu a palestras com portadores de deficiência.

Quanto à inclusão do portador de necessidades especiais no ensino regular, a professora diz ser contra, ela ressalta nunca ter passado pela experiência de ter de incluir alguém, mas cita a experiência que acompanha em uma escola em que trabalha afirmando “... as pessoas sentem muita dificuldade pra estar trabalhando, primeiro, não tem o auxílio, são muitas pessoas dentro de uma sala e às vezes não consegue atender a necessidade daquele indivíduo ... do jeito que está, não dá pra incluir, se os profissionais não tiverem uma preparação...”. Quando questionada se acha possível, frisa que sim, mas “... não são todos, tem que saber diferenciar quais”. Quando solicitada que dissesse qual não poderia ela cita “atraso de aprendizagem às vezes é incluído, em algumas escolas (...) mental não (...) visual, desde que a escola tenha condições para atendê-lo (...) e auditivo, se a professora for preparada, sim”.

A professora diz que não sabe se está fugindo do compromisso de incluir, e diz “... eu acho que já que eles são especiais, eles teriam que ter um atendimento especial, especializado, um lugar que pudesse atender a todas as limitações, e eu não sei se a escola seria o espaço adequado pra que isso acontecesse”. Quanto à proposta de inclusão, baseada na Carta de

Salamanca, ela diz “acho que isso não existe”. E continua “ ... se eu fosse professora de uma escola que fosse inclusiva, eu não sei se eu conseguiria ta (...) ta vendo como que é complicado, eu sou professora da disciplina, estou tentando formar os meus alunos”. Quando questionada sobre sua preparação para incluir, ela responde “ não sei se a escola está preparada pra isso”. Ela destaca que se a escola der condições, e ela cita a APAE como exemplo, ela acredita estar preparada e frisa “ Eu acho que é difícil, não impossível ...”.

Prof.	Sexo	Idade	Graduação	Título	Tempo de Ensino Superior	Tempo total com a Disciplina	Área de Concurso	Condição Funcional
02-A	F	20 a 30	Educação Física (bacharelado)	Mestre	04 anos	04 anos	Educação Física Adaptada	Colaboradora

A professora nº 2-A é graduada em Educação Física pela Unesp-Rio Claro/SP; concluiu o curso em 1998, obtendo o título de bacharel em Educação Física. Tem mestrado em Ciências da Motricidade pela Unesp-Rio Claro/SP, havendo-o concluído em 2004. Assumiu a disciplina de Educação Física Adaptada nesta instituição em junho de 2004. A professora teve experiência com portador de necessidades especiais antes de assumir a disciplina, na graduação, havendo participado de programas de extensão por um período de 3 anos. A clientela atendida por estes programas eram surdos, cegos e deficientes mentais.

Com relação à disciplina, a professora diz ter auxiliado na elaboração da ementa, e acredita que devem ser feitas algumas alterações. Diz que a ementa é baseada no modelo médico, e frisa “são teorias muito antigas né, tem algumas coisas mais recentes aí...”, destaca que no próximo ano, novas modificações serão feitas. Quanto à seriação da disciplina, ela acha que segundo ano é muito cedo para ser ofertada; acredita que o terceiro ano seria ideal. Ela justifica dizendo que, como as disciplinas são anuais, a quantidade de disciplinas ofertadas no 2º ano dificultam o seu desenvolvimento. Com relação à carga horária, ela elogia dizendo “acho que é a maior do Paraná, afinal são 136h”, e destaca a possibilidade de poder explorar outros assuntos (mas não indicou quais). Quanto ao programa da disciplina, a professora elabora e deixa o espaço para os alunos sugerirem temas e/ ou assuntos de interesse e justifica dizendo que a carga horária

permite tal possibilidade. Para ela, a disciplina de Educação Física Adaptada (EFA) deve ser ofertada de maneira obrigatória na grade curricular do curso de Educação Física, pois ela é extremamente importante considerando-se a inclusão.

A professora destaca que o objetivo da EFA é ‘possibilitar ao aluno o contato com a diversidade humana’. Chama atenção dizendo que, como os alunos cursam licenciatura, certamente irão encontrar ‘portador de deficiência’ na escola, e com isso precisam ter conhecimentos básicos, uma preparação preliminar boa. Para alcançar esse objetivo, a professora utiliza como estratégia aulas teóricas, que abordam assuntos mais específicos. Quando entra no campo das deficiências, mistura aulas teóricas com práticas, para possibilitar vivências, ‘acumulação de deficiência’. Utiliza apresentação de seminários de assuntos que ela não abordou na disciplina, dentro da deficiência, para dar possibilidade do aluno de ter contato com outro assunto e dar aulas. A professora acredita que o assunto abordado na disciplina ‘é pesado, complexo’, pois envolve conceitos de Medicina, Fisioterapia, Educação Física; acredita que, desta maneira, o assunto fica mais light, sendo possível a absorção de toda a informação.

Quanto ao modelo utilizado por ela na disciplina, a professora comentou que, quando aborda conceitos e terminologias, não há como fugir do modelo médico, mas faz uma comparação freqüente com o modelo educacional, diz “... como ele (aluno portador de necessidades especiais) pode ser educado da melhor forma possível, então, eu acho que eles são inseparáveis, eles podem ser tratados em um paralelo muito próximo, mas a gente não pode só depender dos teoremas do modelo médico, só tratar de patologias”. Ela afirma que o modelo educacional é o que ela mais utiliza. Nas aulas de simulações, ensina como é trabalhar com o deficiente, como lidar com quem não enxerga, como se comunicar com o surdo, com quem não anda, enfim. “Não adianta o aluno saber o que é e quem é o deficiente, é preciso ter atitude, saber como será a aula dele com o aluno portador de deficiência”, afirma a professora.

No decorrer da disciplina a professora trabalha com categorias, ou seja, apresenta deficiência por deficiência, “... o programa está dividido, deficiência sensoriais, mental e física, meu programa começa com uma introdução do que é EFA, seu histórico e aí, aprofundo nas deficiências e entro em programas, trabalho prático com as deficiências”.

A professora destaca a dificuldade de trabalhar de início um assunto específico, englobando todas as deficiências, e dá como exemplo “atraso sensório-motor”, acreditando que isso ficaria muito confuso “separando já fica confuso, por que é muita terminologia, muito

conceito, muita classificação (...) então acho que ainda dividir é uma forma mais sadia de tratar um assunto, mesmo chegando fragmentado”.

Quanto aos conteúdos abordados na disciplina, ela afirma que 20% do tempo da disciplina fica entre história da EF e desenvolvimento motor, 50% centrada em tipos de deficiência e trabalhos práticos, 10% em distúrbios emocionais, comportamentais e envelhecimento e 20% em avaliação, prescrição de programas de EFA, mas certamente metade da disciplina é centrado nas deficiências, classificações”.

Quando questionada sobre quais seriam os principais conteúdos a serem apreendidos pelos acadêmicos, considerando-se que eles cursam licenciatura, a professora cita a necessidade dos alunos fazerem um estágio na escola com alunos portadores de deficiência, e comenta que os alunos não são obrigados a fazer estágios em escolas especiais, mas encontram, nas escolas, nas turmas ‘regulares’, alunos com algum tipo de deficiência. Para a professora, o estágio deveria acontecer dentro da disciplina: “um estágio dentro da disciplina estaria centrado em como lidar com a criança deficiente ou enxergar ela dentro de um espaço (...) pois como ocorre (no estágio convencional), não é o foco principal do estágio”.

Como cursou bacharelado e não licenciatura, caso tivesse que trabalhar em uma escola inclusiva ela diz “ me sentiria crua, de chegar numa sala de aula, ter uma criança deficiente e nunca ter passado, por exemplo, por uma situação de observação, observar como o professor lida com essa criança (...) de repente, verificar possíveis erros do professor em relação a criança, que não está preparado para lidar com ela, ou é preparado ...”.

Sobre a possibilidade de outras disciplinas abordarem, em suas ementas, questões do portador de necessidades especiais, a professora é favorável, e comenta que solicitou aos professores, principalmente àqueles que trabalham com esportes, esportes coletivos e individuais, que incluíssem pelo menos uma aula durante o ano letivo, oferecendo-se para arrumar material, mas que pelo que sabe apenas um professor solicitou aos alunos uma atividade de seminário, desporto adaptado (handebol). Ela comenta “ acho que é difícil para o professor se adequar as coisas ...”.

A professora destaca que a disciplina de Educação Física Adaptada é importante para a formação acadêmica, pois ela aborda questões da diversidade humana, levando o aluno a entender que o deficiente, o obeso, o hiperativo tem o mesmo valor que os demais, A professora destaca que no final da disciplina é ‘legal’ ver que os alunos mudaram seus

(pre)conceitos. Ela afirma “ eu espero que meus alunos cheguem no final da disciplina pensando que independente do problema, ou da diferença ou da diversidade, a gente pode trabalhar sempre da mesma forma (...), a gente não olhe a incapacidade, mas olha as possibilidades, acho que eles saem da disciplina pensando mais em possibilidades do que em incapacidades”.

Quanto à inclusão do portador de necessidades especiais no ensino regular, a professora comenta que é favorável, acha a idéia válida, “linda, maravilhosa”, mas não concorda com a forma como ela aconteceu, acredita que ela foi um tanto quanto “obrigada a acontecer”. A professora ‘ironiza’ dizendo que como a inclusão estava acontecendo em todo o mundo, o Brasil não poderia ficar de fora. Ela diz que no Brasil a inclusão ocorreu de trás para frente. Afirma que a idéia é válida desde que “os professores estejam capacitados a receber um deficiente em sala de aula, desde que a escola esteja preparada para isso, desde que os alunos que vão lidar com o portador de deficiência também saibam, aprendam a lidar com isso”. Mas destaca que na realidade isso não ocorre, aliás, ocorre o inverso: “quando a gente vai para a escola e vê que o professor não ta preparado, que ele não quer se preparar, que ele não quer ter problema dentro da sala de aula, que não quer ter um aluno que vai de repente atrasar o conteúdo, que vai atrapalhar a dinâmica da aula, a gente vê que as coisas não são bem assim né”. Ela diz que se a pergunta fosse “Hoje, o Brasil está preparado para incluir?”, “ela afirma que não, não está, é preciso uma política de discernimento e de atitude, frisa que incluir” não é só por lá dentro”. Ela acredita que nas condições atuais, o aluno esta sendo prejudicado, é melhor atendê-lo em uma escola ou associação especializada, pois assim o ensino é mais adequado. Ela afirma “minha crítica não é contra a inclusão, mas como ela foi instituída”. Quanto questionada de “como seus alunos vêem a inclusão” ela diz que, como é bastante crítica, não pode deixar de falar da realidade das escolas, pois assim, certamente, seus alunos sairão mais preparados para trabalhar com os portadores de deficiência. Ela destaca a insegurança e a dificuldade dos alunos quando propõem aulas práticas no contexto escolar. Ela aproveitou para destacar novamente a necessidade do estágio na disciplina, afirmando “ seria muito importante, mais para ver a situação do contexto, o professor, a aluno, as inter-relações entre professor e aluno, deficiente e não deficiente e todo esse conjunto de coisas”.

A professora disse que em sua formação acadêmica teve a disciplina de Educação Física Adaptada, sendo esta semestral e com carga horária de 80 horas. Comenta que participou de programas de extensão oferecidos pela professora da disciplina junto aos

portadores de deficiência, e comenta como foi válido estar cursando a disciplina e participando do programa concomitantemente, pois, segundo diz “eu até sentia às vezes, mais facilidade em relação aos outros alunos (...) por ter contato com o portador de deficiência”. Ela ressalta que esta experiência prática a auxiliou muito no decorrer da disciplina, no exercício do magistério no ensino superior.

Prof.	Sexo	Idade	Graduação	Título	Tempo de Ensino Superior	Tempo total com a Disciplina	Área de Concurso	Condição Funcional
02-B	F	31 a 40	Pedagogia	Mestre	2anos e meio	1 ano	Educação Especial	Efetiva

A professora nº 02-B é graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro de Presidente Wenceslau (RJ). Tem especialização em Educação Especial, com área de concentração em deficiência mental, pela Universidade Estadual de Maringá. Fez mestrado pela Universidade do Rio de Janeiro, na área de Educação, com linha de pesquisa em Educação Especial.

A professora relata que tem 10 anos de experiência com educação infantil. Sempre seu trabalho está atrelado à deficiência mental, ou seja, seus alunos tinham deficiências associadas, e destaca casos de condutas típicas, hiperatividade, autismo clássico, deficiência física, sensorial e paralisia cerebral.

Com relação à disciplina, a professora não auxiliou na elaboração da ementa. Quanto à seriação da disciplina, ela não concorda com a série ofertada. Para ela, a série ideal seria a terceira. Com relação à carga horária, ela acha boa, e destaca que é possível ‘atrelar a questão da participação do acadêmico de forma mais direta, junto ao portador de necessidades especiais. Para ela a ementa não é de todo incorreta, e destaca ‘que necessita de alguns complementos, uma revisão conceitual sobre o que que é, uma vez que ela lida com a questão da educação física adaptada, mais especificamente nesse contexto vivido, que aborde a questão de necessidade educativa especial para além da deficiência em si, dando subsídios (...) para trabalhar não só questões adaptadas em termos de questões escolares, mas subsídios para trabalhar o

desporto, (...) atividades para-olímpicas, isso não fica claro na ementa'. A professora destaca que a disciplina de Educação Física Adaptada, indiscutivelmente, deve ser obrigatória.

Com relação ao programa da disciplina, ela diz que o alterou no início do ano, mas destaca que ainda não está completo e justifica dizendo: 'é o primeiro ano que eu atuo, obvio que a gente vai tentando contemplar aquilo que a gente considera mais relevante, mas existem os pontos, os aspectos positivos e negativos, então muita coisa precisa ser melhor pensada, refletida em relação ao curso'.

A professora comenta que o objetivo da EFA na grade curricular é 'levar o acadêmico a refletir sobre sua atuação enquanto profissional, que pode contribuir para o desenvolvimento daquele aluno, daquela criança e daquele adolescente...'. Ela diz que a educação física tem 'condições de trazer o alunado para uma concretude a partir de necessidades específicas dele, no qual ele pode vivenciar situações que às vezes é negligenciada no contexto sala de aula, não que ela seja o ponto chave, mas acredito que ela complementa muito a atuação dos demais profissionais da educação...'. A professora chama a atenção para a possibilidade que a educação física tem de trabalhar conceitos de forma 'saborosa', atrelando o prazer com a questão psíquica, de estima e do potencial. A educação física 'dá possibilidades de inovar e criar condições para que a criança possa estar participando dentro deste seu potencial, dentro de sua capacidade das atividades', esses são os motivos pelo quais é preciso levar o acadêmico a refletir. Para alcançar esses objetivos, a professora utiliza como estratégia aula expositiva, dinâmicas de grupo, algumas vivências, discute postura e visão do acadêmico perante o deficiente, aulas práticas em campo, visitas a instituições, filmes e apresentação de seminário. Quanto às visitas e ao estágio, a professora destaca que é uma forma de não passar o conhecimento acabado, 'quando eles retornam, eles voltam cheios de indagações', discutindo postura e intervenções do professor e comparações com as leituras e posicionamento dos demais acadêmicos.

Quanto ao modelo utilizado por ela na disciplina, ela diz que se pauta pelo modelo médico, porém sua ênfase está no modelo educacional. Para a professora, o modelo médico é utilizado para '... fundamentação teórica, pra eles saberem o que é deficiência, quais são as causas, o que pode acarretar ou não e como isso pode influenciar, (...) a partir do momento que eu tenho o conhecimento desse laudo, desse diagnóstico, eu vou trabalhar em cima de uma concepção educacional, pra trabalhar em cima da potencialidade daquela criança'. A professora trabalha com categorias durante a disciplina, ou seja, apresenta uma deficiência por vez. Para ela,

a categorização é a maneira mais metódica de trabalhar, mas diz que essa prática é flexível; conforme os alunos apresentam os problemas ela os discute.

Quanto à organização dos conteúdos durante o ano letivo, a professora disse que os divide por semestres. No primeiro semestre ela trabalha com ‘conceituação e vivências de cada deficiência’, e cita deficiência mental, auditiva, visual, física e múltiplas e as condutas típicas. Dentro dessas categorias, ela destaca a paralisia cerebral, questões do idoso, autismo, síndrome de Rett. Além disso, ela aborda o que é educação especial, educação inclusiva, leis, educação física no contexto inclusivo, tudo isso atrelado às visitas que os acadêmicos realizaram durante todo o ano. No início do segundo semestre, a professora discutiu sobre o profissional de educação física adaptada, seu perfil, sua filosofia e sua perspectiva pedagógica. Junto a isso, trabalhou com apresentação e discussão de artigos que contemplem não só questões da educação física, mas também questões do desporto, isso também atrelado às visitas.

Quando questionada sobre qual seria o principal conteúdo a ser aprendido pelos acadêmicos, considerando-se que eles cursam licenciatura, a professora destaca ‘... eu acho que o conhecimento primordial é saber que ele tem condições enquanto profissional, de trabalhar para o desenvolvimento da criança e do adolescente, mas tendo como ponto fundamental, como alicerce, o desenvolvimento dessa criança e, acima de tudo, o respeito para com a individualidade de cada um, independente dele possuir ou não uma deficiência, independente dele possuir ou não uma necessidade diferenciada ...’. A professora chama a atenção quanto ao desenvolvimento global da criança; para ela o acadêmico deve entender que ele não trabalha só com o desenvolvimento motor, mas sim com o ser humano integral.

Sobre a possibilidade de outras disciplinas abordarem, em suas ementas, questões do portador de necessidades especiais, a professora acredita que nesse momento não é possível, ‘ Eu acho que os futuros profissionais da área, que estão tendo formação em educação física adaptada terão condições de fazer isso’. Ela acha difícil impor uma situação, é preciso ter experiência de magistério, para saber como vai abordar estas questões, ‘... ele precisa ter clareza daquilo que ele está fazendo, ele precisa se identificar, estar aberto a essa nova concepção, seria óbvio né, o mais adequado, cada um ter condições dentro da sua especificidade, poder estar trabalhando em cima dessas diferenças, esses seres ímpares, com deficiência ou não, mas ainda é uma coisa utópica ...’. O que torna inviável essa prática, no momento, assim pensa ela, é o

desconhecimento do professor quanto às questões do portador de necessidades especiais, bem como a não abertura para esse conhecimento.

A professora destaca que a disciplina de Educação Física Adaptada é importante na formação acadêmica, pois permite que o aluno “vá além da questão de atuar com o deficiente, quando você trabalha as questões de adaptações ou adequações, (...) você não está contemplando só aquela criança, você consegue perceber e estar mais sensível as questões de participação e desenvolvimento de todos (...) todos os alunos são beneficiados, porque você vai partir do pressuposto de que existe uma maneira, uma forma de se trabalhar independente daquilo que a criança apresente, determinado conteúdo (...) você não deixa ninguém fora do processo (...) ela vem a atender o desenvolvimento do ser humano em si, e não só daquele que apresenta uma diferença’. A disciplina permite que ele saia como educador e não como mero professor. A professora disse que em sua formação acadêmica não teve nenhuma disciplina que abordasse questões sobre o portador de deficiência.

Quanto à inclusão do portador de necessidades especiais no ensino regular, a professora diz que é favorável. Para ela ‘ nós estamos só no início desse trajeto’. Ela destaca que da forma como está ocorrendo não é viável, é preciso trabalhar melhor a mentalidade da sociedade, é preciso mudar a concepção de inclusão. Para ela, temos um paradoxo no discurso da inclusão, ao mesmo tempo que não temos professores capacitados, temos professores que não querem se capacitar; quando é dado subsídio para essa capacitação, temos expressões como: não quero..., não tenho perfil ..., não recebi para isso Para a professora ‘ os futuros profissionais, não só da área de educação física, como também da educação, seja qual for a habilitação, que tenham dentro da grade curricular, alguma disciplina referente a isso, eles vão sair mais sensíveis... ’.

Prof.	Sexo	Idade	Graduação	Título	Tempo de Ensino Superior	Tempo total com a Disciplina	Área de Concurso	Condição Funcional
03-A	M	31 a 40	Educação Física (licenciatura)	Doutor	10 anos	10 anos	Educação Física Especial	Efetivo

O professor nº 03-A é graduado em Educação Física pela Universidade Gama Filho (RJ). Concluiu o curso em 1986, obtendo o título de licenciado em Educação Física. Tem especialização em Psicologia Desportiva pela Universidade Gama Filho, tendo concluído, em 1988, mestrado em Educação, com área de pesquisa em Educação Especial, pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro e doutorado em Educação Física, na área de pesquisa em Atividade Física, Adaptação e Saúde, pela Unicamp (SP) concluído no início de 2005. Assumiu a disciplina de Educação Física Especial nesta instituição no início do ano letivo de 1996. O professor ficou afastado para qualificação docente de 2000 a 2004.

O professor relata que teve experiência com todos os tipos de deficiência antes de assumir a disciplina. Ele conta que trabalhou em uma instituição municipal que atendia diferentes tipos de deficiência, sendo uma de suas propostas a complementação pedagógica. Também teve experiência no ensino regular, com classes especiais, havendo atendido deficientes mentais e deficientes auditivos. Acumulou experiência na área de portador de necessidades especiais de 1992 até 1995, quando assumiu a universidade.

Com relação à disciplina, o professor auxiliou na elaboração da ementa, destacando que do seu ponto de vista a ementa “... amarra o que é a especificidade da disciplina e ao mesmo tempo deixa um espaço, permite uma mobilidade para conteúdo programático ser organizado em função de quem vai conduzir a disciplina”. Quanto à seriação da disciplina, ele acha que o segundo ano seria o ideal. Ele justifica destacando que no último ano do curso os alunos não têm um bom aproveitamento na disciplina, devido ao acúmulo de atividades do último ano, citando o Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) e o estágio. Considerando essas “...obrigações que consomem muito tempo ...”, ele destaca “ ... acho que compromete o nível de investimento deles em relação a própria participação na disciplina, (...) acaba sendo pouco aproveitada do ponto de vista do interesse que o aluno tem de se envolver com ela”. Ele chama atenção para o fato de que parte da qualidade do que acontece no curso vai depender do aluno. Outra justificativa apontada pelo professor foi com relação ao curso como um todo; ele considera a possibilidade de outras disciplinas discutirem questões sobre o portador de necessidades especiais. Nesse sentido, ele afirma que, quanto mais cedo eles tiveram a disciplina, maior a possibilidade de absorção ao longo do curso, de questões voltadas para a área, ou seja, quando ele estiver tendo a disciplina de treinamento desportivo, quando o professor abordar questões do portador de necessidades especiais, mais subsídios ele tem para incorporar esse conteúdo.

Com relação à carga horária, o professor destaca duas situações, uma diz respeito ao modo como a disciplina vem sendo trabalhada, onde somente ela aborda questões do portador de necessidades especiais. Nesse caso ele acha a carga horária insuficiente, chama atenção dizendo que com 68h não é possível abordar os assuntos que gostaria, e diz “... no caso aqui, eu acabo fazendo a opção de focar as deficiências físicas, mental, sensorial né, auditiva e visual, nem chega a falar de deficiências múltiplas (...) você tem essa parte mais conceitual né, mais teórica, tem que pensar na intervenção, nos tipos de deficiência (...) até hoje não falei de obeso, cardiopata né, de hipertenso (...) poderia ser colocado também, mesmo no contexto educacional, as condutas típicas, altas habilidades ...”. Ele acredita que, nesta situação, talvez o dobro seja o ideal. Já na outra situação, em que as disciplinas do curso abordariam questões referentes ao portador de necessidades especiais, ele acredita que 68h seriam suficientes “... aí você teria um momento de alguma coisa mais conceitual, abordar questões conceituais, históricas, enfim né, num nível mais conceitual ...”. O professor diz que, nesta situação, a disciplina até poderia deixar de existir “... se o curso inteiro incorporasse o assunto necessidades especiais na sua discussão, talvez nem precisasse, talvez o fim da disciplina seja não existir em algum momento...”. Para ele, a disciplina de Educação Física Adaptada (EFA) deve ser obrigatória na grade curricular do curso de Educação Física, e destaca que ante a demanda de pessoas com necessidades especiais a serem atendidas na escola, a livre opção seria ‘... negligenciar um tipo de informação importante na formação...’.

Para o professor, o objetivo da EFA na grade curricular é “ dar elementos que permitam no contexto onde ele vai estar inserido, no contexto escolar, promover uma intervenção que vá ao encontro do projeto pedagógico da escola”. Para alcançar esses objetivos, o professor utiliza como estratégia leituras de texto com algumas dinâmicas, exibição de filmes informativos e de longa metragem, vivências, faz visitas a instituições, tentando abranger as 4 categorias, já havendo levado em outras turmas, profissionais que trabalham na área e pessoas com necessidades especiais para ministrar palestras. Com relação às vivências, o professor destaca que seu objetivo é que na condição de professor, ele perceba a situação na qual irá fazer sua intervenção, podendo assim, organizar-se do ponto de vista didático e pedagógico, e orientar as atividades para aquela clientela. Seu receio é que esta prática tenha efeito contrário, ou seja, que os alunos sintam agonia, pena, dos portadores de necessidades especiais.

Quanto ao modelo utilizado por ele na disciplina, o professor destacou que trabalha com categorias, e justificou dizendo que acredita ser didaticamente mais interessante. Ele comenta que não tem como colocar todas as deficiências “... em um mesmo barco e tocar...”, é preciso que o aluno saiba que existem diferenças entre as deficiências. Ele ressalta que não é por trabalhar com categorias que o aluno deve em sua intervenção, separar os alunos, ao contrário, o aluno deve trabalhar com a perspectiva inclusivista, que faz parte do contexto educacional atual. Ele comenta ‘... nunca pensei em termos de caracterização desse ou daquele outro modelo, mas tem algumas informações que eu acho que são pertinentes e são importantes e nada me impede de utilizar alguma informação, categorizá-la como sendo de um determinado modelo ...’.

Quanto à organização dos conteúdos durante o ano letivo, o professor disse que praticamente divide a disciplina em quatro momentos iguais, ou seja, bimestralmente, e nesses bimestres, trabalha basicamente, deficiência mental, auditiva, física e visual.

Quando questionado sobre qual seria o principal conteúdo a ser aprendido pelos acadêmicos, considerando-se que eles cursam licenciatura, o professor destaca que como o curso é generalista, eclético, era preciso “considerar aspectos relacionados ao ambiente escolar e não escolar”.

Sobre a possibilidade de outras disciplinas abordarem, em suas ementas, questões do portador de necessidades especiais, o professor afirma ser isso fundamental, imprescindível. Destaca que devemos nos preocupar com a qualidade da formação do aluno, “quanto mais elementos eles tiverem sobre o assunto, (...) mais quantidades de informações (...) eles vão estar melhor instrumentalizados para sair daqui pra poder atuar com essa população”. Ele destaca “a gente não pode confundir a especificidade do tema com o monopólio, com a exclusividade pra lidar com o assunto (...) a gente vai ter que ter um curso só para adaptada, para ter que falar em treinamento adaptado, aprendizagem adaptada, metodologia adaptada, pesquisa adaptada ...”. Ele acredita que um professor com doutorado em aprendizagem motora, ou treinamento desportivo, ou desenvolvimento motor, tem mais condições de abordar questões para essa população.

O professor destaca que a disciplina de Educação Física Adaptada é importante para a formação acadêmica, pois aborda um assunto que cada vez mais ganha espaço nos cenários social, global, “todo mundo fala disso”. Outro ponto destacado foi com relação à

possibilidade da formação humana que a disciplina dá aquelas pessoas que não nunca tiveram contato e experiências com o portador de necessidades especiais. A disciplina acaba sensibilizando os alunos, dão a eles a condição de rever as perspectivas que tinham em relação ao assunto. Na formação acadêmica, diz ser imprescindível a disciplina, “ num contexto escolar, (...) a demanda vem crescendo por parte das próprias pessoas com necessidades especiais, querendo um atendimento e educação de qualidade ...”.

O professor disse que em sua formação acadêmica teve uma disciplina que abordava questões de correção postural, ou algo parecido, mas nada sobre o portador de deficiência.

Quanto à inclusão do portador de necessidades especiais no ensino regular, o professor diz que é favorável, porém destaca “ depende muito de como a gente pensa o que é inclusão escolar, eu pra mim, quando falo em inclusão escolar, de uma maneira bem sumária , eu estou pensando que é a garantia de um processo de escolarização efetivo para esses alunos ...” . O professor chama a atenção para o papel da escola, dizendo “ ... acho importante a gente estar pensando na área, o que define o papel da escola regular e o da escola especial, assim o que é de especial, na escola especial que vai definir que o aluno vai ter mais benefício nesse espaço em relação a escola regular, e essa eu acho que é a questão central: o aluno tem que apreender. (...) A questão é reunirmos elementos pra definir se o aluno aprende mais, aprende melhor na escola regular ou na escola especial (...) há alunos que podem se beneficiar mesmo, alunos com necessidades especiais no ambiente regular de ensino, e há alunos que vão ter muito pouco benefício neste ambiente, talvez seja mais adequado, a escola especial ...” . O professor destaca a necessidade de avaliar cada caso e que não é possível generalizar, “ ... é preciso ponderar muito, e analisar a especificidade de cada situação, não dá pra generalizar né, todos sim ou todos não ...”

Prof.	Sexo	Idade	Graduação	Título	Tempo de Ensino Superior	Tempo total com a Disciplina	Área de Concurso	Condição Funcional
03-B	M	31 a 40	Educação Física (licenciatura)	Mestre	4 anos e meio	4 anos e meio	Educação Física Especial	Colaborador

O professor nº 03-B é graduado em Educação Física pela UEM – Universidade Estadual de Maringá/PR, concluiu o curso em 1995, obtendo o título de licenciado em Educação Física. Concluiu especialização em Treinamento Desportivo pela UEL - Universidade Estadual de Londrina/PR no ano de 1997 e fez mestrado em Pedagogia do Movimento pela UNIMEP, tendo-o concluído em 2004.

O professor relata que teve experiência de um ano e meio com portadores de deficiência mental leve e moderada e síndrome de down. Destaca que seu trabalho era de treinamento de alunos que participavam de competições, em diferentes modalidades, motivo pelo qual não trabalhou com deficiência severa e moderada.

Com relação à disciplina, o professor não auxiliou na elaboração da ementa. Quanto à seriação da disciplina, ele acredita ser o momento certo o último ano, e destaca : ‘... no último ano, quando eles tem um pouquinho mais de noção, de questões de inclusão social e tudo mais, que passam a ter mais responsabilidade ...’. Ele diz que a carga horária não é suficiente, o ideal seria de 80 a 100 horas. Ele justifica, dizendo que realiza muitas atividades práticas, vivências corporais e com a carga horária atual, fica complicado.

Para o professor a ementa está boa, porém ele acredita que se devam evidenciar questões práticas, de vivência do aluno com o portador de deficiência. Para ele o aluno ‘ tem uma capacidade alta pra discussões de questões teóricas (...) em situação com o aluno com deficiência, eles não tem jogo de cintura pra trabalhar com os indivíduos, eles tem medo, tem receio de trabalhar’.

Com relação ao programa da disciplina, o professor destaca que nela são evidenciadas todas as deficiências de maneira superficial, discute-se muito a inclusão, mas com relação à prática tudo fica aquém do que devia. No seu entender, a disciplina de Educação Física Adaptada (EFA) deve ser obrigatória na grade curricular do curso de Educação Física, e destaca ‘... no contexto social que a gente vive hoje, não se admite mais deixar o deficiente fora do aspecto social, de inclusão dele ...’.

O professor comenta que o objetivo da EFA na grade curricular é ‘abrir novos horizontes para os indivíduos, um novo campo de trabalho, que é muito pouco explorado, novas perspectivas relativas a inclusão social e o conhecimento acerca das deficiências’. Para alcançar esses objetivos, ele utiliza como estratégia discussão de textos, ‘muita discussão de texto’,

atividades práticas, experiências práticas e discussão dessas experiências, relato de vivências e palestra com portador de deficiência.

Quanto ao modelo utilizado na disciplina, o professor disse que trabalha mais na ‘perspectiva educacional de estimulação do indivíduo (...) pra qualquer indivíduo se desenvolver, basta ter estímulos, então independente da deficiência dele, da limitação que ele possua, basta ele ser estimulado pra atingir o ápice do que ele pode, do que o corpo lhe permite...’. Ele frisa que trabalha na disciplina com categorias e diz ‘foi mais fácil separar desta maneira’.

Quanto à organização dos conteúdos durante o ano letivo, o professor disse que como pegou a disciplina em andamento, com um mês e meio de aula, e como o antecessor já havia trabalhado a parte introdutória, com discussões sobre terminologias e questões históricas, ele dividiu o restante da carga horária em quatro, e reservou 25% para cada deficiência, a visual, a auditiva, a mental e, dentro da mental, paralisia cerebral e síndrome de down e física.

Quando questionado sobre qual seria o principal conteúdo a ser aprendido pelos acadêmicos, considerando-se que eles cursam licenciatura, o professor destaca ‘no mínimo saber identificar qual a deficiência do sujeito, saber identificar não a dificuldade dele, mas até onde eu posso chegar com ele, saber avaliar o sujeito pra saber até quando eu consigo estimular e os caminhos pra que ocorra essa estimulação dentro da educação física, os programas’.

Sobre a possibilidade de outras disciplinas abordarem, em seus conteúdos, questões do portador de necessidades especiais, o professor acha que não deve haver só possibilidade, mas uma necessidade, para ele esta prática daria mais subsídios ao aluno. Ele diz ‘facilitaria até o trabalho do professor da disciplina, que deixaria mais tempo para outras questões (...) mudaria um pouco o foco, porque a licenciatura não vai levar a um nível de treinamento né, para as para-olimpíadas e coisa e tal, mas aí especificamente nas disciplinas (práticas) poderia ser abordado ...’. Ele acredita que não seria preciso reformular o curso, mas que talvez uma conversa com os professores que ministram aulas práticas seria suficiente.

O professor destaca que a disciplina de Educação Física Adaptada é importante na formação acadêmica, pois possibilita ao aluno um novo campo de trabalho. Para ele o conhecimento e a prática na disciplina preparam o aluno para toda e qualquer situação. Ele destaca também o despreparo do indivíduo para problemas como ‘ter um filho deficiente’. Então, para o professor, caso isso ocorra ou caso apareça uma oportunidade de emprego, o aluno saiba o

que fazer, ou seja, ‘ deixar ele preparado realmente’. Em sua formação acadêmica, o professor teve uma disciplina chamada Educação Física Especial, porém ele não se lembra da carga horária (de acordo com levantamento, a carga horária era 102h), e destaca ‘foi excelente’.

Quanto à inclusão do portador de necessidades especiais no ensino regular, o professor diz que sempre faz essa discussão com a turma e que sempre chegam à mesma conclusão: a estrutura não está adequada. O professor diz ser favorável ‘... caso mude uma série de coisas, como questões estruturais físicas e estruturais de treinamento de pessoal, de especialização de professores ou de mudança de mentalidade geral do profissional, não só da educação física, mas de todas as áreas ...’, e acrescenta que em alguns casos esporádicos, a inclusão ocorre e com qualidade, mas na maioria das vezes não. Ele destaca que ela ocorre por ‘força da lei, mas essa força de lei não atinge realmente quem tem que atingir, e quando a gente encontra profissionais, principalmente os mais antigos no ensino regular, que não estão dispostos a se atualizar, mudar sua forma de comportamento perante a esse processo de inclusão, acaba acontecendo a não inclusão, pelo contrário, se exclui ainda mais o indivíduo’.

Prof.	Sexo	Idade	Graduação	Título	Tempo de Ensino Superior	Tempo total com a Disciplina	Área de Concurso	Condição Funcional
04	M	41 a 50	Educação Física (licenciatura)	Especialista	3 anos	1 ano	Educação Física Adaptada	Colaborador

O professor nº 04 é graduado em Educação Física pela FAEFIJA – Faculdade Estadual de Educação Física de Jacarezinho; concluiu o curso em 1982, obtendo Licenciatura em Educação Física. Tem especialização em Educação Física de 1º Grau e Educação Física Especial para classes especiais – área específica de deficiência mental, auditiva e visual pela FAFIJA – Faculdade de Filosofia de Jacarezinho.

O professor relata que teve experiência com deficiente auditivo, visual, físico, síndromes e outras generalidades antes de assumir a disciplina. Atualmente trabalha em duas escolas especiais, que atende deficiência mental, auditiva, visual e correlatas.

Com relação à disciplina, o professor auxiliou na elaboração da ementa junto com outros professores. Quanto à seriação da disciplina, ele destaca que deveriam ser ofertadas duas disciplinas, uma na 3ª série, Educação Física Especial, que abordaria questões só dos

portadores de deficiência, e outra na 4ª série, para populações especiais, que abordaria questões ‘voltadas para a sociedade’, assuntos como a mulher nesta sociedade, gestante e atividade física, terceira idade e atividade física, atividades laborais, homossexualidade, entre outras. O professor justifica dizendo “... o conteúdo programático ele é um tanto extenso, então infelizmente a gente consegue passar conceitos básicos em relação a material humano que eles vão estar trabalhando (...) já abordamos a questão de ampliar essa matéria, tipo para a terceira e quarta série”. Com relação à carga horária, o professor disse que, considerando-se todo o conteúdo, ela é ‘apertada’, e acrescenta que, como a disciplina está na 4ª série, último ano do curso, os alunos estão empenhados em compromissos com eventos, promoções, para angariar fundos para a formatura, além do mais a disciplina é lecionada na 6ª feira e há ainda os recessos 'você imagina o que isto causa'. Conforme destacado, o professor acredita que se houvesse duas disciplinas, a carga horária ideal para cada uma delas seriam 90 horas, ou seja, três encontros semanais.

Para o professor a ementa está ‘basicamente correta’, para ele a alteração que ela deve sofrer é a divisão por ele defendida. No seu entender, a disciplina de Educação Física Adaptada (EFA) deve ser obrigatória na grade curricular do curso de Educação Física; ‘... não acho, tenho certeza, primeiro porque é minha área de atuação há dez anos, então eu posso com minha prática avaliar o quanto isso é importante.’ Com relação ao programa da disciplina, ele relata que fez algumas alterações quanto ao proposto pela instituição quando assumiu a disciplina, mas diz que está dentro da condição que tem.

O professor comenta que o objetivo da EFA na grade curricular é proporcionar “ conhecimento básico das deficiências, metodologia de práticas para essas pessoas também, avaliação, identificação de circunstâncias em necessidade da prática para gestantes, pessoas da terceira idade ...’, enfim, para populações especiais. Para alcançar esses objetivos, o professor utiliza como estratégia aulas com data-show, transparências, principalmente vídeos com histórias de pessoas com síndromes, autismo, vídeos que mostram de fato a realidade daquelas pessoas. Também recorre não só a palestras a alunos com deficiência auditiva (para iniciar a Libras), mas também com aulas práticas, em estágio de 20 horas, que é ofertado fora da disciplina e é obrigatório na disciplina de Prática de Ensino, sob orientação do professor de EFA.

Quanto ao modelo utilizado por ele na disciplina, ele destacou que trabalha com categorias e justifica dizendo que o aluno precisa ‘ conhecer inicialmente cada característica, pra depois determinar uma metodologia para uma iniciação de prática com eles, então, não tem como

a gente apresentar tudo de uma vez só, por que aqueles que não tiveram essa vivência, não vão entender muita coisa, sabe, e aí entendendo eles conseguem se orientar ...’

Quanto à organização dos conteúdos durante o ano letivo, o professor disse que os divide por bimestre, porém, seu conteúdo é separado por semestre, ou seja, no primeiro semestre ele trabalha com ‘todas as circunstâncias da deficiência, por ter grande diversidade’, como conteúdo ele cita: etiologias, relacionamento, aceitação da integração na sociedade, inclusão, evolução da história da Educação Especial, projeto de inclusão, enfim, ‘material teórico-prático’ sobre as deficiências. No segundo semestre, as atividades estão voltadas para as necessidades da sociedade, “ então vamos colar assim, 50% a questão da educação especial de forma geral, e 50% de atividades voltadas para a sociedade e necessidades gerais’.

Quando questionado sobre qual seria o principal conteúdo a ser apreendido pelos acadêmicos, considerando-se que eles cursam licenciatura, o professor destaca que, como o projeto de inclusão é uma evidência hoje, e que está se instalando gradativamente, com suas dificuldades, o objetivo seria a ‘conscientização da sociedade acadêmica que já está vendo a importância e a necessidade de se preparar e se preocupar com esses conteúdos ... Ele também destaca a preparação dos acadêmicos para as áreas de atendimento da ‘ terceira idade, da educação física laboral, da ginástica laboral’.

Sobre a possibilidade de outras disciplinas abordarem, em seus conteúdos, questões do portador de necessidades especiais, o professor vê isso com bons olhos. Ele destaca que, no próximo ano, a faculdade irá ofertar dois cursos, o de bacharel e licenciatura em Educação Física. Para ele, ‘essa prática, já foi uma perspectiva, a partir da instituição do novo plano pedagógico da faculdade, que os professores trabalhassem dentro de cada disciplina, a multidisciplinariedade ...’, ou seja, dentro das disciplinas, serão abordados adaptações, questões da Educação Física Adaptada. .

O professor destaca que a disciplina de Educação Física Adaptada é importante para a formação acadêmica, pois possibilita a conscientização do aluno quanto à possibilidade de todos, inclusive eles, em ter na família, algum dia, alguém com algum tipo de deficiência, ‘ ... então eu acho que se o acadêmico conseguir assimilar isso ele vai, vamos dizer, tentar se preparar o máximo ...’ .

O professor disse que em sua formação acadêmica não teve nenhuma disciplina que abordasse questões sobre portador de deficiência.

Quanto à inclusão do portador de necessidades especiais no ensino regular, o professor diz que é favorável, porém destaca que a polêmica, os questionamentos, as abordagens são sempre as mesmas : ' eu não tenho formação e capacitação pra trabalhar com este elemento'. Isso é justificado por ele quando diz 'todos os projetos vão acontecendo gradativamente, e de uma forma inicialmente imposta ...'.Ele destaca que o processo vai acontecer, haverá seus problemas, e problemas vão sendo solucionados, teremos sucessos e insucessos ao longo de sua implantação. Para o professor, a inclusão deveria iniciar '... pelas séries de base, a sociedade conseguiria assimilar (...) o professor, o docente, vai conseguindo se preparar também para atendê-los ...'. Ele frisa que o problema hoje é ' ... de que a sociedade tem que se incluir em relação a convivência, ao relacionamento com o deficiente, e outrora, sempre foi, o deficiente integrando-se dentro das oportunidades com a sociedade'.

Prof.	Sexo	Idade	Graduação	Título	Tempo de Ensino Superior	Tempo total com a Disciplina	Área de Concurso	Condição Funcional
05-A	F	45 a 50	Educação Física	Doutor	23 anos	13 anos	Prática Desportiva	Efetiva

A professora nº 05-A é graduada em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá-UEM; obteve a licenciatura em Educação Física, tendo concluído o curso em 1977. Tem especialização em Educação Física Infantil, havendo-a em 1982, em Curitiba, e em Educação Física para portadores de deficiência física (não se lembra do nome), que concluiu-se em 1992, em Uberlândia-MG. Fez mestrado em Educação, pela UNIMEP – Piracicaba-SP, em 1995, e doutorado em Educação Física, área de concentração Atividade Física, Adaptação e Saúde, concluído em 2005.

A professora relata que antes de assumir a disciplina teve experiência com alunos da APAE, com quem realizou atividades de recreação, atividades de estágio, exigência do curso da graduação em Educação Física.

Com relação à disciplina, a professora não tem certeza se ajudou na elaboração da ementa, diz acreditar que não, destaca que o curso tem sofrido 'transformações constantemente, e isso é uma coisa de eu acho boa no departamento de educação física, porque ele tem esse processo de transformação...'. Quanto à seriação da disciplina, ela não concorda com

a série ofertada; para a professora, a série ideal seria a terceira. Ela diz que sempre ‘brigou para que a disciplina fosse na 3ª série (...) me alegaram que era a questão de horário, questão de conteúdo, questão de carga horária, essas questões todas’. Com relação à carga horária, a professora acha que 102 horas é suficiente.

Para a professora a ementa não está incorreta, mas necessita de algumas modificações, ela deve ser mais ampla e não tão restrita. Ela destaca que a disciplina de Educação Física Adaptada deve fazer parte da grade curricular ‘... em função da necessidade surgida, como importante no aspecto do contexto como um todo de conhecimento do aluno, político, social, até pela questão da inclusão que ta aí, as pessoas precisam conhecer as pessoas com necessidades especiais.’

Com relação ao programa da disciplina, a professora diz que está de acordo com os aspectos que aborda ao longo do curso, destaca a possibilidade de trabalhar com diferentes grupos especiais e cita como exemplo alguns apontamentos que fez quanto a ‘gestantes, bebês, idosos, asmáticos e cardíacos’, assuntos que ela acredita ser necessário acrescentar na disciplina.

A professora comenta que o objetivo da EFA na grade curricular é ‘passar o conhecimento mínimo, pra que ele (o aluno) tenha essa iniciação (...) as especificidades, o aprofundamento, tem que ser a especialização’. Para alcançar esse objetivo, ela utiliza como estratégia trabalhos individuais, trabalhos em grupos, visitas, participações em competições ou eventos que reúnam algo na área, profissionais que atuem na área e pessoas com deficiência para ministrar palestras, além de filmes, momentos de interação com pessoas com deficiência durante as aulas do curso, seminários e observação e atuação junto à clientela escolhida pelo aluno. Nesta atuação, a professora filma a posterior análise metodológica.

Quanto ao modelo utilizado por ela na disciplina, a professora não deixa claro qual utiliza, mas trabalha inicialmente com categorias, explica ‘ Você tem que mostrar para o aluno as partes, pra depois ele chegar no todo, isso é fundamental, não adianta você fazer o contexto como um todo depois ele ir trabalhando as partes ...’. A professora também destaca que trabalha com questões neurológicas e fisiológicas; para ela ‘ o aluno não pode deixar de saber essas coisas, vamos colocar assim, na questão da saúde eu acho importantíssimo... ’. Ela destaca que trabalha com os alunos com uma educação física voltada para todos, discute questões como: o que adaptar; o que é diferente; o que é igual; entre outras.

Quanto à organização dos conteúdos durante o ano letivo, a professora diz que os divide por bimestres. No primeiro bimestre ela trabalha com uma fundamentação inicial sobre os tipos de deficiência. No segundo, os alunos escolhem algum tema da fundamentação inicial e aprofundam, apresentando posteriormente, um seminário sobre o tema. Neste momento, o aluno tem o direito de escolher algum tema sobre populações especiais. Ela relata que nesse ano, trabalharam com questões do idoso e da osteoporose. No terceiro bimestre, a professora discute populações especiais e os alunos vão a campo, para as ‘experiências de ensino’ com portadores de deficiência. No quarto bimestre, a professora trabalha com ‘todas as questões da inclusão, e aí a gente retoma o que é a deficiência mental, o que é um deficiente auditivo, o que é ...’.

Quando questionada sobre qual seria o principal conteúdo a ser apreendido pelos acadêmicos, considerando-se que eles cursam licenciatura, a professora destaca ‘Que a educação física deve ser voltada para todos (...) se eu conheço as necessidades de cada indivíduo e eu respeito às individualidades de cada um né, e aí, sabendo, eles já devem ter um conhecimento prévio metodológico e de adaptações ou de várias questões de fundamentação teórica, vamos colocar assim, metodológicas dentro da educação física, eles vão saber fazer as devidas adaptações’.

Sobre a possibilidade de outras disciplinas abordarem, em seus conteúdos, questões do portador de necessidades especiais, a professora destaca ‘... No ponto de vista que eu tenho que é uma educação física voltada para todos, eles deveriam também estar abordando sobre isso, (...) a educação física adaptada (...) está fazendo uma intermediação nesse processo, mas no futuro, essa educação física adaptada não vai mais existir’. Ela explica dizendo que todos os professores deveriam ter conhecimento sobre as pessoas com deficiência e trabalhar isso em suas disciplinas. De acordo com a professora, alguns professores permitem que os alunos levem esse tema para discussão em aula, questões do portador de deficiência, mas diz que se você pegar o plano de curso, ver-se-á que essa questão não está contemplada.

A professora destaca que a disciplina de Educação Física Adaptada é importante para os alunos, considerando-se sua formação acadêmica, pois permite que ‘eles conheçam sobre as pessoas com deficiências, que a educação física é possível para populações com necessidades especiais, e principalmente, trabalhar com elas na escola e não deixar elas abandonadas ou renegadas’.

A professora disse que em sua formação acadêmica, não teve nenhuma disciplina que abordasse questões sobre portador de deficiência.

Quanto à inclusão do portador de necessidades especiais no ensino regular, a professora diz ‘ser altamente favorável, não da forma que está colocada né, eu acho que o processo, ele veio de um processo impositivo...’. Para a professora, a inclusão tem seus pontos negativos, ‘... mas também tem os seus aspectos positivos (...) por que nós vamos trabalhar com uma educação voltada para as diferenças, para todas as crianças, e é de uma modificação metodológica, é de uma modificação de paradigmas, é uma modificação de padrões de valores, que os professores não estão habituados a fazer ...’. Ela destaca que os professores aprendem realmente sobre essa diferença com as crianças. Para ela esse é o ponto mais favorável da inclusão, ‘conhecer as diferenças, fazer com que o professor conheça a criança’. Um dos pontos negativos que ela destaca é quanto ao não- cumprimento da Lei, e cita o grande número de alunos em sala de aula. A lei garante 25, quando houver portador de necessidades especiais, e normalmente, a sala de aula tem 40. Outro ponto negativo destacado é que o professor deveria conhecer o aluno antes de recebê-lo, ‘isso é uma coisa que não acontece na escola, a criança chega, o professor não sabe nem que tipo de deficiência ela tem né, (...) como é que um professor vai trabalhar se ele não sabe nem como é a criança, quem é a criança (...) se ele não conhecer as crianças, ele não vai ter como mudar sua ação metodológica ...’. Outro ponto negativo apontado pela professora é o professor de sala de aula, ‘não funciona se o professor não quiser, esse é o ponto fundamental. Eu não quero essa criança com visão subnormal na minha sala! Por que professora. Dá trabalho! Ela isenta o professor de qualquer culpa por essa fala, para ela, o professor não está sendo preparado para a inclusão e sendo assim, eles ficarão loucos mesmo.

Prof.	Sexo	Idade	Graduação	Título	Tempo de Ensino Superior	Tempo total com a Disciplina	Área de Concurso	Condição Funcional
05-B	M	Acima de 50	Educação Física (licenciatura)	Doutor	25 anos	11 anos	Judô	Efetivo

O professor nº 05-B é graduado em Educação Física pela Escola de Educação Física e Técnica Desportiva de Araçatuba/SP, concluiu o curso em 1973, obtendo a licenciatura

em Educação Física. Tem especialização em Ensino Superior e Educação pré-escolar, pela UEM – Universidade Estadual de Maringá/Pr. Fez mestrado em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria, tendo-o concluído em 1984. Concluiu o doutorado em 1989, na Faculdade de Motricidade Humana em Lisboa, Portugal.

O professor relata que teve experiência com crianças com dificuldades de aprendizagem. Com relação à disciplina, ele diz ter auxiliado na elaboração da ementa. Quanto à seriação da disciplina, ele destaca que deveriam ser ofertadas duas disciplinas, uma na 3ª série; esta seria atividade física adaptada e abordaria questões de modalidades esportivas, academia, entre outras, e na 4ª série, a disciplina de Educação Física Adaptada, com questões voltadas para a escola. Para o professor, cada disciplina deveria ter 102 horas.

Para ele, a ementa está correta, pois, segundo ele, é preciso ser feita uma análise do contexto: “... tudo o que tenho que fazer preciso pensar no contexto...”, com esta ementa “ eu formo aluno que pega a área e fica atirando para todo lado (...) vai reproduzir ...” No seu entender, a disciplina de Educação Física Adaptada (EFA) deve ser “ obrigatíssima, considerando o nível de pessoas que precisam disso, que vai aumentar significativamente”.

Com relação ao programa da disciplina, ele diz que está incompleto e destaca que, com a quantidade de síndromes e as outras dificuldades, seria impossível contemplar em uma disciplina. Ele frisa que o conteúdo foi definido em comum acordo com os alunos, e que, como está em um departamento pedagógico, em um curso de licenciatura, sua ênfase é a educação. Quanto ao conteúdo especificamente, ele diz estar trabalhando com deficiência mental e justifica “ para o deficiente visual, tranquilo. O deficiente físico, mais ainda, dependendo é lógico. Ele vê um cadeirante e pensa: ele simplesmente não tem espaço, não está adequado. Mas o deficiente mental de todos esses, é o que é mais excluído, mesmo estando participando da mesma panela, panela de deficiente ...”.

O professor entende que um dos objetivos da EFA na grade curricular é inicialmente mostrar que todos os indivíduos são iguais na Constituição Federal, ou seja, tem os mesmos direitos, e se a escola não está adaptada, não está cumprindo a lei. Outro seria levar os alunos a entender por que se trabalha com essa clientela, para o professor falta isso aos alunos “ princípios da educação física ...” e por fim, mostrar-lhes (os alunos) que a Educação Física Adaptada deveria ter elementos filosóficos e princípios para se poder trabalhar com o portador de

necessidades especiais. Para alcançar esses objetivos, o professor utiliza como estratégia aulas expositivas e práticas, nessa seqüência.

Quanto ao modelo utilizado por ele na disciplina, o professor destacou que trabalha o aspecto educacional, segundo ele “considerando o próprio curso (licenciatura)”. Trabalha com categorias, dizendo “é mais fácil, porque pra um é uma coisa, pra outro não, mas os princípios são os mesmos”.

Quanto à organização dos conteúdos durante o ano letivo, o professor disse que trabalha com os direitos do PNE, passa a Constituição, “os tratados de Salamanca...”. Disse que trabalha em média, 50% com deficiência mental, enfocando a inclusão. O restante da carga horária trabalha com auditivo, físico e idoso. O professor não destacou a deficiência visual.

Quando questionado sobre qual seria o principal conteúdo a ser apreendido pelos acadêmicos, considerando-se que eles cursam licenciatura, ele destaca que seria preciso capacitá-los a trabalhar com as crianças nos vários tipos de deficiência, e frisa “eles (acadêmicos) tem condições para isto...”. Para o professor, o aluno necessita ter conhecimento, tanto no aspecto pedagógico quanto no prático.

Sobre a possibilidade de outras disciplinas abordarem em seus conteúdos, questões do portador de necessidades especiais, o professor não vê isso com bons olhos. Ele destaca “... não, não porque todos os professores deveriam saber todas as síndromes ... aí todo mundo vai saber todas as deficiências”. Ele até sinaliza “para isso ocorrer é preciso união, do geral, depois para o específico, (...) porque você estudar todos os aspectos neurológicos, todos os aspectos mecânicos, é difícil...”. Destaca que a disciplina de Educação Física Adaptada é super importante na formação acadêmica, pois o acadêmico precisa saber atender a todos, inclusive os portadores de deficiência, e completa “se você analisar, somos portadores de deficiência, só que não tão graves.”

Prof.	Sexo	Idade	Graduação	Título	Tempo de Ensino Superior	Tempo Total com a Disciplina	Área de Concurso	Condição Funcional
06	M	41 a 50	Educação Física licenciatura e Odontologia	Especialista	27 anos	6 anos	judô	Efetivo

O professor disse que em sua formação acadêmica não teve nenhuma disciplina que abordasse questões sobre o portador de deficiência.

Quanto à inclusão do portador de necessidades especiais no ensino regular, o professor diz que é favorável, porém destaca que a polêmica, os questionamentos, as abordagens são sempre as mesmas ‘ eu não tenho formação e capacitação pra trabalhar com este elemento’. Isso é justificado por ele, quando diz ‘ todos os projetos vão acontecendo gradativamente, e de uma forma inicialmente imposta ...’. O processo vai acontecer, vai ter seus problemas, esses problemas vão sendo solucionados, teremos sucessos e insucessos ao longo de sua implantação. Para o ele, a inclusão deveria iniciar ‘... pelas séries de base, a sociedade conseguiria assimilar (...) o professor, o docente, vai conseguindo se preparar também para atendê-los ...’. Ele frisa que o problema hoje é ‘ ... de que a sociedade tem que se incluir em relação a convivência, ao relacionamento com o deficiente, e outrora, sempre foi, o deficiente integrando-se dentro das oportunidades com a sociedade’.

O professor nº 06 é graduado em Educação Física e Odontologia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (PR). Tem especialização na área da Educação Física em Treinamento Esportivo, feito na Aguativa. Ele relata que teve experiência com todos os tipos de deficiência antes de assumir a disciplina e que há 18 anos trabalha com esta população, sempre através de projetos de extensão diz ‘ todos os jogos da região dos campos gerais foram criados por nós aqui da Universidade’.

Com relação à disciplina, o professor não auxiliou na elaboração da ementa, pois estava de licença, mas afirma que precisa ser mudada. Ele destaca que a ementa é muito simples “ ... teria que falar sobre deficiência mental a definição e o conceito (...) definição e conceito de deficiência auditiva, definição e conceito de deficiência física ... ficou bem mal explicado, o que deveria ser mais detalhado na ementa, o que deveria conter ...’.

Quanto à seriação, ele acha que a série ideal seria a 3^a, afirma que no primeiro ano, como está na grade atual, fica muito difícil de trabalhar, pois ‘eles (os alunos) ainda não tem anatomia, neurologia, desenvolvimento motor ...’. Com relação à carga horária, o professor destaca que 68 horas são suficientes para a graduação.

Quanto à ementa, o professor diz que é preciso mudar, ela não está muito clara e é muito objetiva, e destaca “você teria que falar de conceito e definição de deficiência mental, conceito e definição de deficiência física (...) ficou bem mal explicado, o que deveria ser mais detalhado, a ementa deveria conter os conteúdos da disciplina”. Para ele, o programa da disciplina está incompleto, e diz que há necessidade de aulas práticas além das teóricas, “se você trabalhar só a teoria e não trabalhar a prática, é complicada”. Ele destaca a dificuldade de levar os acadêmicos até o local para a prática, e afirma que tanto os estágios como os projetos de extensão deveriam ocorrer dentro da instituição, pois assim seria possível e facilitaria a experiência dos alunos com os “portadores de deficiência”. Segundo ele, esta disciplina tem de trabalhar teoria e prática porque é “diferente das outras disciplinas”, a prática elimina muitas dúvidas. Na opinião do professor, a disciplina de Educação Física Adaptada (EFA) deve ser obrigatória na grade curricular do curso de Educação Física.

Para o professor, o objetivo da EFA na grade curricular é “mostrar para os alunos do curso que existem outras opções dentro do curso de Educação Física, (...) as duas novas opções são a adaptada e a terceira idade (...) existe pouca gente preparada para trabalhar isso”, com isso, o objetivo seria conhecer a área da Educação Física Adaptada. Para alcançar esses objetivos, o professor utiliza como estratégia, multimídia, transparência, fotos, slides e diferentes filmes.

Quanto ao modelo utilizado por ele na disciplina, ele disse trabalhar com categorias, destacando que utiliza o modelo médico, com ênfase nas patologias, “... eu tenho pegado mais a parte médica, vendo patologias, bastantes patologias ...”. Disse que apresenta as deficiências de maneira conjunta quando a causa é a mesma, “... às vezes a mesma patologia serve para uma deficiência que serve para outra, então a gente já tem que encaixar e combinando as doenças pré-natais, a gente tem que começar a falar de um e falar do outro”. O professor destacou que não existe estrutura na instituição para trabalhar a parte educacional e social dos portadores de necessidades especiais.

Quanto à organização dos conteúdos durante o ano letivo, o professor disse que trabalha mais com a deficiência mental, aproximadamente 70% da disciplina, o restante, 30 %, divide entre a deficiência visual, física e auditiva. Ele chama a atenção para o fato de que, como os acadêmicos estão no primeiro ano, é preciso trabalhar também com fisiologia, neurologia, anatomia e desenvolvimento motor; para esses conteúdos ele designa 10%.

Quando questionado sobre qual seria o principal conteúdo a ser aprendido pelos acadêmicos, considerando-se que eles cursam licenciatura, o professor destaca a necessidade de saber lidar e tratar o portador de deficiência de maneira geral, independente do local. Para ele, “o manejo com ele é prioridade, o que eu tento passar para eles é como eles poderão atuar com o portador de deficiência, com todos, o mental (...), físico (...), auditivo (...) e visual (...) acho que as características são diferentes ...”.

Sobre a possibilidade de outras disciplinas abordarem em seus conteúdos, questões do portador de necessidades especiais, o professor é favorável, dizendo “deveria, ajudaria bastante...”. Para ele, outra alternativa, seria uma disciplina específica para trabalhar o desporto adaptado.

O professor destaca que a disciplina de Educação Física Adaptada é importante para a formação acadêmica, pois ela ajuda a mudar o conceito dos acadêmicos acerca dos portadores de necessidades especiais, e diz “o acadêmico entra aqui bem perdido (...) achando que a deficiência pega (...), a disciplina dá uma outra visão, mostra para eles que eles são normais como qualquer outro.”

O professor disse que em sua formação acadêmica não teve nenhuma disciplina que abordasse questões sobre o portador de necessidades especiais.

Quanto à inclusão do portador de necessidades especiais no ensino regular, o professor diz que como ela ocorreu é contra: “eu acho um absurdo, eu acho um absurdo porque primeiro se prepara as pessoas para poder trabalhar, para depois incluir, essa inclusão de cima para baixo assim é complicado ...”. No seu entender, atualmente já é difícil para o professor de escolas especializadas trabalhar, quanto mais o é para os demais professores. Quanto aos recém formados, ele destaca “... hoje eu vejo que os professores que formarem hoje e que tiveram essa disciplina, tem todas as condições de poder trabalhar com portadores em escola pública ou particular.

Prof.	Sexo	Idade	Graduação	Título	Tempo de Ensino Superior	Tempo total com a Disciplina	Área de Concurso	Condição Funcional
07	F	Acima de 50	Educação Física	Mestre	18 anos	18 anos	Educação Física Especial	Efetiva

A professora nº 07 é graduada em Educação Física pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, obteve a licenciatura em Educação Física, tendo concluído o curso em 1986. Tem especialização em Metodologia da Educação Física Especial, havendo-a concluído em 1988, em Londrina. Fez mestrado em Educação Especial, pela UFSCA'r – São Carlos-SP, concluído em 1995. A professora relata que antes de assumir a disciplina teve experiência com alunos da APAE, com deficiente físico, visual e auditivo. Inclusive, com o auditivo; sua experiência foi no ensino regular, em aulas inclusivas.

Com relação à disciplina, a professora ajudou na elaboração da ementa e acha que ela está completa. Quanto à seriação, ela não concorda com a série ofertada; para ela, a série ideal seria a segunda; ela solicitou várias vezes a alteração, porém, sem sucesso. Para ela, a disciplina ofertada na 2ª série abriria mais a visão dos alunos, “deixa eles um pouquinho mais humanos com relação ao atendimento de todos os tipos de pessoas que nós temos ...”. Quanto à carga horária, a professora acha, que 102 horas é suficiente, pois existem duas disciplinas na grade curricular que discutem questões da Educação Física Adaptada, a dela, com 102 horas, discute questões dos portadores de deficiência, a outra, com 68 horas, discute questões da gestante, idoso, cardíaco, entre outras.

A professora acha que a disciplina de Educação Física Adaptada deve ser obrigatória na grade curricular. Com relação ao programa da disciplina, ela diz que está de acordo com os aspectos que aborda ao longo do curso, ou seja, está completo.

Com relação aos objetivos da Educação Física Adaptada, ela trabalha a prevenção das excepcionalidades e dá subsídios aos acadêmicos para trabalharem a inclusão. Para alcançar esses objetivos, ela utiliza, como estratégia, aulas teóricas, aulas práticas, estágios, debates e exibição de vídeos e filmes.

Quanto ao modelo utilizado por ela na disciplina, ela deixa claro que utiliza somente o modelo educacional. Porém, durante as aulas, ela trabalha com categorias, destacando “trabalho separadamente por que as adaptações são diferentes”.

Quanto à organização dos conteúdos durante o ano letivo, a professora diz que os divide da seguinte maneira: 50% de teoria, dividido entre as deficiências (DM,DV,DA e DF), 25% de aulas práticas e 25% entre filmes, vídeos, visitas e outros conteúdos.

Quando questionada sobre qual seria o principal conteúdo a ser aprendido pelos acadêmicos, considerando-se que eles cursam licenciatura, a professora destaca “ a prática de adaptações de materiais, de espaços físicos, de atividades físicas e esportivas, visando a inclusão bem como, a prevenção de deficiências ”.

Sobre a possibilidade de outras disciplinas abordarem, em seus conteúdos, questões referentes ao portador de necessidades especiais, a professora acha que deveria ser assim, porém chama atenção para o fato de que “ poucos profissionais do ensino superior tem este conhecimento, e não vão em busca dele”.

A professora destaca que a disciplina de Educação Física Adaptada é de suma importância, imprescindível para a formação acadêmica dos alunos, pois nela “ eles percebem melhor, como a sociedade discrimina as pessoas”. Ela disse que em sua formação acadêmica não teve nenhuma disciplina que abordasse questões relacionadas ao portador de deficiência.

Quanto à inclusão do portador de necessidades especiais no ensino regular, a professora diz ser totalmente favorável: “ todas as pessoas deveriam estudar nas escolas que escolhessem, que fossem mais perto de suas casas ou que a família achasse melhor para seus filhos, independente do seu grau de inteligência, da sua visão, de ouvir bem ou não, de andar ou usar cadeira de rodas”.

Prof.	Sexo	Idade	Graduação	Título	Tempo de Ensino Superior	Tempo total com a Disciplina	Área de Concurso	Condição Funcional
08	F	41 a 50	Educação Física e Fisioterapia	Doutor	23 anos	11 anos (na Instituição)	Educação Física Adaptada	Efetiva

A professora nº 08 é graduada em Educação Física pela Universidade Estadual de Londrina – UEL, obteve a licenciatura em Educação Física, tendo concluído o curso em 1981, é graduada em Fisioterapia também pela UEL, tendo concluído o curso em 1987. Tem especialização em Treinamento Desportivo, concluído em 1984 e em Educação (à distância). Fez mestrado e doutorado em Educação Física, na UNICAMP-SP.

A professora relata que antes de assumir a disciplina sempre trabalhou com populações especiais; teve experiência de 5 anos com alunos portadores de deficiência no ensino regular, e com alunos asmáticos, obesos e outros problemas de saúde.

Com relação à disciplina, a professora foi quem elaborou a ementa. Quanto à seriação da disciplina, ela diz que para o que se pretende, ela está na série correta, porém, “se tivesse que trabalhar nas 60 horas com metodologias e educações pedagógicas, ter uma atuação mais direta com o a pessoa com deficiência, eu acho que o mais adequado seria no terceiro ano com uma carga horária maior que 60 horas ...”. Com relação à carga horária, a professora acha que 60 horas, considerando-se o recorte que ela faz, é suficiente.

Quanto à ementa, ela a considera sem nenhuma sugestão para alteração. Ela tem o mesmo posicionamento quanto ao programa; diz que ele está completo, considerando-se a seriação e a abordagem social que ela destaca na disciplina. Para a professora, a disciplina de Educação Física Adaptada deve ser obrigatória na grade curricular.

A professora comenta que o objetivo da EFA na grade curricular tem que observar a carga horária, no caso daquela com que trabalha cuja carga são 60 horas, o objetivo seria “ a sensibilização, trabalhar com a informação, com a causa e prevenção, sobre os aspectos sociais que envolvem a deficiência, (...) fazer com que o profissional pense sobre a diferença, pense sobre o preconceito, porque ele pode trabalhar nas turmas com qualquer tipo de diferença, não só, mas da deficiência”. Já, quando à carga horária é superior a 100 horas, ela deve, somando-se com os objetivos da de 60hs, “mostrar a maneira de trabalhar com as deficiências”. Para alcançar esses objetivos, a professora utiliza, como estratégia, um livro texto (Introdução a Educação Física Adaptada), filmes, textos (com enfoque na inclusão), visitas a instituições especializadas e escolas com PNE, participação em jogos (quando possível), convida pessoas com deficiências para ministrar palestras e faz vivências com os alunos (aulas práticas).

Quanto ao modelo utilizado por ela na disciplina, atualmente ela utiliza o ‘modelo sociológico’ (assim mencionado por ela) para depois abordar questões pedagógicas

(modelo educacional), ela destaca “... utilizo de algumas questões que estão colocadas na sociologia, como o preconceito, discriminação, estigma, de uma forma geral para depois, a gente entrar no pedagógico”. No decorrer da disciplina a professora não trabalha com categorias; segundo ela, “nas explicações (...) o aluno tem clareza de que a gente está falando das categorias DF, DV, DA e DM ...”, porém, na avaliação as questões são separadas por categorias “ ... quando eles fazem a prova, eles fazem uma prova onde está separado por categorias, sem eu ter colocado pedagogicamente para eles as categorias.”. A professora diz que utiliza o modelo médico. Quando os alunos trazem casos específicos para a aula, aí ela utiliza ‘estudos de caso’ para explicações.

Quanto à organização dos conteúdos durante o ano letivo, a professora diz que trabalha em média 80% com assuntos relacionados à introdução de questões como inclusão, aspectos sociais entre outros, e 20% com questões relacionadas ao desporto adaptado e o lazer.

Quando questionada sobre qual seria o principal conteúdo a ser apreendido pelos acadêmicos, considerando-se que eles cursam licenciatura, a professora destaca “ ... é desconstruir a questão da deficiência, mostrar que existe possibilidades, apesar das limitações realmente desmistificar, porque eles vêm realmente cheios de mitos e medos, então, desconstruir isso, torna na minha opinião o que é mais importante para ele se tornar um bom profissional ...”.

Sobre a possibilidade de outras disciplinas abordarem, em seus conteúdos, questões do portador de necessidades especiais, a professora diz-se favorável, “eu vejo muito bem” e comentando que alguns professores já realizam isso em suas disciplinas, ela destaca o caso do basquetebol, em que os alunos usaram cadeiras de rodas. Citou também a natação, filosofia, aprendizagem motora e desenvolvimento motor.

A professora destaca que a disciplina de Educação Física Adaptada é importante para os alunos, considerando-se sua formação acadêmica, pois permite que ‘eles conheçam sobre as pessoas com deficiências, que a educação física é possível para populações com necessidades especiais, e principalmente, trabalhar com elas na escola e não deixar elas abandonadas ou renegadas’.

A professora disse que em sua formação acadêmica, no curso de educação física, não teve nenhuma disciplina que abordasse questões referentes ao portador de deficiência, já no de Fisioterapia, ela teve disciplinas isoladas, como paralisia cerebral, lesão

medular, porém, nunca categorizadamente, ou seja, sem dar destaque “ ela nunca foi categorizada, ela nunca foi classificada da maneira como a gente coloca para nossos alunos ...”.

Quanto à inclusão do portador de necessidades especiais no ensino regular, a professora diz ser favorável, porém destaca “... nós estamos muito longe ainda disso, muito longe, nós temos muitas coisas ainda para fazer ...”. A professora diz que ainda estamos na fase de “... perceber que existe diferença, quanto a fazer a categorização funcional, quer dizer, estar fazendo a mesma atividade juntos, ainda temos algumas dificuldades...”. Ela afirma que para a inclusão ocorrer de fato, “... teríamos que ter uma mudança profunda de currículo e, principalmente, de avaliação...”. A professora relata que quando era professora da rede regular de ensino, trabalhou com alunos com deficiências, só que naquela época nem se cogitava a inclusão escolar, e ela acontecia naturalmente. Ela diz que “ a inclusão é um benefício para ambos os lados, para quem tem e para quem não tem a deficiência...”.

Quadro 01
Descrição dos Professores

Professor	Sexo	Idade	Graduação	Título	Tempo de Ensino Superior	Tempo total com a Disciplina	Área de Concurso	Condição Funcional	Experiência com portador de necessidades especiais antes de assumir a disciplina
01	F	20 a 30	Educação Física (licenciatura)	Mestre	7 meses	7 meses	Atividade Física e Saúde	Colaborador	Não teve nenhuma experiência com portador de necessidades especiais antes de assumir a disciplina. Sua experiência é com populações especiais, especificamente idosos.
02-A	F	20 a 30	Educação Física (bacharelado)	Mestre	04 anos	04 anos	Educação Física Adaptada	Colaborador	Programas de extensão por 3 anos (na graduação). A clientela atendida eram surdos, cegos e deficientes mentais.
02-B	F	31 a 40	Pedagogia	Mestre	2anos e meio	1 ano	verificar	Efetivo	Tem 10 anos de experiência com educação infantil. Alunos com deficiência mental e associada: condutas típicas, hiperatividade, autismo clássico, deficiência física, sensorial e paralisia cerebral.
03-A	M	31 a 40	Educação Física (licenciatura)	Doutor	10 anos	10 anos	Educação Física Especial	Efetivo	Trabalho de complementação pedagógica em instituição municipal que atendia diferentes tipos de deficiência. Experiência no ensino regular, com classes especiais, de deficientes mentais e auditivos.
03-B	M	31 a 40	Educação Física (licenciatura)	Mestre	4 anos e meio	4 anos e meio	Educação Física Especial	Colaborador	Treinamento desportivo para competições (1 ano e 6 meses) em escola especial para deficientes mentais (leve, moderado e síndrome de down).
04	M	41 a 50	Educação Física (licenciatura)	Especialista	3 anos	1 ano	Educação Física Adaptada	Colaborador	Trabalha há 10 com Educação Especial. Deficiências atendidas: mental, auditivo, visual, física e síndromes.

Continuação Quadro 01
Descrição dos Professores

Professor	Sexo	Idade	Graduação	Título	Tempo de Ensino Superior	Tempo total com a Disciplina	Área de Concurso	Condição Funcional	Experiência com portador de necessidades especiais antes de assumir a disciplina
05-A	F	41 a 50	Educação Física	Doutor	23 anos	13 anos	Prática Desportiva	Efetivo	Estágio em escola especial para deficientes mentais, na graduação, com atividades recreativas.
05-B	M	Acima de 50	Educação Física	Doutor	25 anos	10 anos	Judô	Efetivo	Trabalho com alunos com dificuldades de aprendizagem em ambiente escolar.
06	M	41 a 50	Educação Física (licenciatura) Odontologia	Especialista	27 anos	6 anos	Judô	Efetivo	Criação de jogos /torneios para deficientes mentais, auditivos, visuais e físicos através de projetos pela instituição.
07	F	Acima de 50	Educação Física (licenciatura)	Mestre	18 anos	18 anos	Educação Física Especial	Efetivo	Experiência de 6 anos em escola especial (deficiência mental, visual e física) e escola regular (deficiência auditiva).
08	F	41 a 50	Educação Física (licenciatura) Fisioterapia	Doutor	23 anos	15 anos (geral) 11 anos (no curso)	Educação Física Adaptada	Efetivo	Experiência de 5 anos em escola regular, destaca dois alunos com deficiência (não especificada) e com populações especiais (asmático, obeso e outros problemas de saúde).

Categoria 1 – DESCRIÇÃO DOS PROFESSORES

Ao analisarmos inicialmente algumas características dos professores que trabalham com a disciplina de Educação Física Especial (EFE) ou outras nomenclaturas afins, que abordam questões relacionadas as do PNE na matriz curricular, podemos perceber que existe um equilíbrio entre os gêneros, 6 são do sexo feminino e 5 do sexo masculino, mostrando que na docência da disciplina, no estado do Paraná, não há predominância do sexo feminino, o que é comum, ao observarmos empiricamente, o contexto geral no país. Quanto à idade, o equilíbrio permanece, com uma pequena prevalência da faixa etária de 41 a 50 anos com 4 professores (04, 05-A, 06 e 08), a seguir, o grupo de 31 a 40 anos, com 3 professores (02-B, 03-A e 03-B) e o grupo de 20 a 30 com dois professores (01 e 02-A) e o acima dos 50 anos, também com dois professores (05-B e 07).

Um dado importante, porém esperado, é que 82% dos professores (9) são graduados em Educação Física com habilitação em licenciatura. Os demais professores (02-A e 02-B) têm graduação em Educação Física, habilitação em bacharelado e um é pedagogo, respectivamente. Essa informação nos leva a concluir que os professores teriam mais facilidade de trabalhar as questões referentes ao do PNE na escola, porquanto, sua formação teve o enfoque pedagógico. Esta conclusão precipitada pode ser equivocada, considerando-se a fala da professora 01 que diz “... se eu fosse professora de uma escola que fosse inclusiva, eu não sei se conseguiria...”. Acreditamos que o motivo deste sentimento de ‘incapacidade’ está relacionado com o fato de que mesmo tendo habilitação em licenciatura, as matrizes curriculares dos cursos eram mais generalistas, contemplavam questões além das pedagógicas. Mesmo com essa observação, a fala do professor nos deixa um tanto preocupado, porque acreditamos que discutir questões de inclusão escolar dos PNE na disciplina de EFE no curso de licenciatura é obrigatório, e mais do que discutir, dar condições para que os acadêmicos possam ter competência pedagógica para trabalhar a inclusão escolar, assunto que aprofundaremos mais adiante.

Quanto à titulação, 04 professores são doutores, todos efetivos, outros 05 professores são mestres, 2 efetivos e 3 colaboradores; apenas 2 professores têm só especialização, 01 é efetivo e 01 colaborador. Atualmente as IES públicas do Paraná, quando abrem concursos públicos para a carreira de docente no ensino superior, têm exigido doutorado como titulação mínima. Sendo assim, acreditamos que futuramente se não todos, a grande maioria

dos professores que irão trabalhar com a disciplina de EFE terão titulação de doutor. Afinal, são muitos os colaboradores nas IES, e algumas dessas vagas serão preenchidas mediante concursos públicos. Quanto ao tempo de magistério no ensino superior, existem diferenças significativas entre os professores, há professores com 7 meses (professor 01) e professores com até 27 anos (professor 06) de magistério. Especificamente se a disciplina de EFE, a diferença permanece; há professor (01) com experiência de 7 meses e professor com 18 anos a (professor 07) de experiência.

Com relação à área de concurso dos professores que trabalham com a disciplina de EFE, 6 (02-A, 03-A, 03-B, 04, 07 e 08) fizeram concurso e/ou teste seletivo específico para atuar com a disciplina. Vale saber que estes concursos e/ou teste seletivo contemplavam na grade curricular a disciplina. Destacamos esta informação por que os professores 05-A e, 5-B e 06 fizeram concurso para prática desportiva e judô, respectivamente por não existir na grade a disciplina de Educação Física Especial considerando-se que na época do concurso “nem se cogitava essa clientela” (Prof. 06). Já o professor 01 fez seu concurso e/ou teste seletivo para a área de atividade física e saúde, em situação inversa, já existia na grade curricular esta disciplina, porém o enfoque do teste seletivo foi para outras áreas. O professor 02-B fez concurso e/ou teste seletivo para o departamento de educação, na área de Educação Especial.

Quanto ao docente responsável pela disciplina de Educação Física Especial, convém destacar que as instituições 1 e 4 ainda não realizaram concurso público para a área em questão, deixando um pouco a desejar, pois muitas vezes os professores aceitam trabalhar com a disciplina para fechar sua planilha de trabalho, fato já presenciado por nós como docente em duas dessas instituições. Vale ressaltar que esse fato não se aplica às duas instituições supracitadas (1 e 4). Já na instituição 2, o professor 2-A substitui o docente responsável pela disciplina que se encontra em qualificação docente (doutoramento). O professor 2-B, que é pedagogo, está cedido ao departamento de Educação Física, pois este ainda não realizou concurso para a área, porque se emancipou há pouco tempo de outro departamento que detinha um professor concursado para a disciplina.

Dos 11 professores, 9 (83%) relatam ter tido experiências com o portador de necessidades especiais antes de assumirem a disciplina de EFE. Estes (02-A e B, 03-A, 04, 06 e 07) tiveram experiências com os diferentes tipos de deficiência (mental, auditiva, visual e física). Alguns relatam que, além das deficiências, tiveram contato com síndromes, hiperatividade,

autismo, paralisia cerebral e condutas típicas. Os professores 05-A e 03-B só tiveram experiências com deficientes mentais. Já o professor 05-B relatou trabalhar só com alunos que têm dificuldades de aprendizagem. O professor 08 disse ter tido experiência com 2 alunos com deficiência, porém não lembrou sua classificação devido ao tempo. Os professores 01 e 08 disseram nunca ter trabalhado com portador de necessidades especiais, tiveram experiências com populações especiais, o professor 01, só com idoso, o professor 08, com asmático, obeso e outros problemas de saúde.

Dentro deste contexto, acreditamos que entre os saberes que o professor universitário deve ter os saberes da experiência profissional, do convívio, da relação com o portador de necessidades especiais é determinante na condução da disciplina de EFE. Devemos afirmar que só o saber teórico traz inúmeras lacunas para o professor no decorrer da disciplina, devido à especificidade de cada categoria, que muitas vezes só é percebida, conhecida, quando vivida, experimentada, pois alguns conhecimentos só são adquiridos com a prática. Não queremos com isso, de maneira alguma, desmerecer o conhecimento teórico, reconhecemos que ele é imprescindível, assim como o prático. Tardif et al (1991) apresentam alguns saberes do professor universitário, dizendo:

o saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de diferentes fontes. Esses saberes são: saberes das disciplinas (conhecimentos que são difundidos e selecionados pelas instituições universitárias e de formação de docentes), saberes curriculares (aqueles que se apresentam na forma de programas escolares que os professores devem aprender e aplicar), saberes da formação profissional (conhecimentos ou saberes pedagógicos – didática, estrutura e funcionamento do ensino, metodologias – são saberes que qualificam a profissionalização do professor) e saberes da experiência (se referem aos conhecimentos específicos produzidos pelos professores no seu trabalho cotidiano, são saberes construídos na experiência e por ela validados). (TARDIF et al., 1991, p. 220).

Percebemos que os saberes são formados levando-se em conta vários fatores. Aparentemente, a lógica nos leva a crer que o 'bom' professor necessita de um equilíbrio entre os saberes apresentado por Tardif, pois eles determinam o bom encaminhamento da disciplina.

Quadro 02
Disciplina de Educação Física Especial

Professor 01	Professor 02-A	Professor 02-B
<p>Ementa: não auxilio na elaboração Seriação atual: 4º ano Seriação sugerida: 2º ano Carga horária atual: 102h Carga horária sugerida: 102h Ementa: boa, não deve sofrer alterações Programa: acrescentaria outras populações Disciplina: obrigatória</p>	<p>Ementa: auxilio na elaboração Seriação atual: 2º ano Seriação sugerida: 3º ano Carga horária atual: 136h Carga horária sugerida: 136h Ementa: incorreta, baseado no modelo médico, deve sofrer algumas modificações Programa: bom, com possibilidade de alunos sugerirem conteúdos Disciplina: obrigatória</p>	<p>Ementa: não auxilio na elaboração Seriação atual: 2º ano Seriação sugerida: a partir do 3º ano Carga horária atual: 136h Carga horária sugerida: 136h Ementa: incorreta, deve abordar questões do contexto escolar e para-desporto Programa: alterou, porém necessita rever Disciplina: obrigatória</p>
Professor 03-A	Professor 03-B	Professor 04
<p>Ementa: auxilio na elaboração Seriação atual: 4º ano (diurno: último ano / noturno: penúltimo ano) Seriação sugerida: 2º ano Carga horária atual: 68h Carga horária sugerida: 102h ou 136h, depende da proposta do curso. Ementa: boa, não deve sofrer alterações Programa: acrescentaria outras populações Disciplina: obrigatória</p>	<p>Ementa: não auxilio na elaboração Seriação atual: 4º ano Seriação sugerida: 4º ano Carga horária atual: 68h Carga horária sugerida: 80 a 100h Ementa: incluiria questões práticas Programa: acrescentaria atividades práticas entre o acadêmico e o PNE. Disciplina: obrigatória</p>	<p>Ementa: auxilio na elaboração Seriação atual: 4º ano Seriação sugerida: 3º e 4º ano* Carga horária atual: 134h Carga horária sugerida: 90h (cada) Ementa: boa, alteração para 2 disciplinas Programa: alterou, considera bom Disciplina: obrigatória * o professor sugere duas 2 disciplinas, uma para portadores de deficiência e outro, para populações especiais.</p>

Continuação Quadro 02
Disciplina de Educação Física Especial

Professor 05-A	Professor 05-B	Professor 06
<p>Ementa: não auxilio na elaboração Seriação atual: 4º ano Seriação sugerida: 3º ano Carga horária atual: 102 hs Carga horária sugerida: 102 hs Ementa: boa, porém deve ser mais ampla Programa: bom. Disciplina: obrigatória</p>	<p>Ementa: auxilio na elaboração Seriação atual: 4º ano Seriação sugerida: 3º e 4º ano* Carga horária atual: 102 hs Carga horária sugerida: 102 hs (cada) Ementa: correta, deve-se analisar o contexto Programa: incompleto, muito conteúdo para uma única disciplina Disciplina: obrigatória * o professor sugere duas 2 disciplinas, no 3º ano, foco pedagógico, no 4º, desporto, academia, entre outros.</p>	<p>Ementa: não auxilio na elaboração Seriação atual: 1º ano Seriação sugerida: 3º ano Carga horária atual: 68 hs Carga horária sugerida: 68 hs Ementa: incorreta, não é clara,muito simples Programa: incompleto, necessita de aulas práticas Disciplina: obrigatória</p>
Professor 07	Professor 08	
<p>Ementa: auxilio na elaboração Seriação atual: 4º ano Seriação sugerida: 3º ano Carga horária atual: 102 hs Carga horária sugerida: 102 hs Ementa: completa Programa: completo Disciplina: obrigatória</p>	<p>Ementa: auxilio na elaboração Seriação atual: 4º semestre (2º ano) Seriação sugerida: 4º semestre (2º ano) * Carga horária atual: 60 Carga horária sugerida: 60 * Ementa: correta para o enfoque adotado Programa: completo Disciplina: obrigatória * caso inclua metodologias de ensino, a seriação ideal seria 6º semestre (3º ano) e a carga horária deveria ser maior.</p>	

Categoria 2 – DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESPECIAL

A intenção desta análise é verificar algumas informações pertinentes, a saber, como a disciplina Educação Física Especial está estruturada na grade curricular dos cursos, e apresentar algumas sugestões de alterações apresentadas pelos professores. Para isso, consideraremos a participação do professor na elaboração da ementa bem como sua opinião quanto à própria ementa, seriação atual e sugerida, carga horária atual e sugerida, programa e oferta da disciplina na grade curricular.

Quanto à elaboração da ementa, 7 professores (01, 02-A e B, 03-B, 04, 05-A e 06) não auxiliaram na sua elaboração. Apesar de constar na tabela que os professores 02-A e 04 auxiliaram na elaboração das ementas, suas informações estão equivocadas, considerando-se que as ementas não sofreram alterações desde a criação do curso. Essa informação foi fornecida pelos coordenadores dos cursos em conversas informais anteriores ou posteriores à entrevista com os respectivos professores. O professor 02-B, mesmo sendo efetivo, não colaborou para a elaboração da ementa por dois motivos: por ser recém-contratado, por ser de outro departamento e estar colaborando com o curso de Educação Física. Deste grupo de 7 professores, 3 são colaboradores e, nestes casos, pegaram a disciplina já estruturada. O professor 06 é efetivo, porém estava em licença na época da elaboração da grade curricular, e por isso não colaborou para a elaboração da ementa, e o professor 05-A não tem certeza se auxiliou ou não, porém acredita não ter auxiliado. Os demais professores, totalizando 4 (03-A, 05-B, 07 e 08), elaboraram a ementa da disciplina de Educação Física Especial, ou auxiliaram na sua elaboração; todos eles são efetivos e com um bom tempo de ensino superior na instituição.

No que tange à alteração da ementa, 04 professores (01, 03-A, 07 e 08) afirmam que a ementa está completa, que não deve sofrer alterações. O professor 03-A diz que a ementa “amarra o que é a especificidade da disciplina e ao mesmo tempo deixa um espaço, permite uma mobilidade para o conteúdo programático ser organizado em função de quem vai conduzir a disciplina”. Não discordando da ementa, nem a julgando incorreta, 04 professores (02-B, 03-B, 04 e 05-A) consideraram-na ‘boa’, porém tecem alguns comentários como:

“ necessita de alguns complementos, uma revisão conceitual sobre o que é (...) que aborde a questão da necessidade educativa especial ...”(Professor 02-B)

“ deve evidenciar questões práticas, de vivência do aluno com o portador de deficiência ...” (Professor 03-B).

O professor 04 diz que a alteração da ementa está condicionada à criação de uma segunda disciplina na grade, uma tratando de questões dos portadores de deficiência e outra de questões de populações especiais. Os professores 02-A e 06 opinam que a ementa deve sofrer alterações, pois “ela ainda é baseada no modelo médico (...) são teorias muito antigas, tem coisas mais recentes ...” (Professor 02-A). Para o professor 06, a ementa é “muito simples (...) ficou bem mal explicado o que deveria conter na disciplina. (...) a ementa deveria conter os conteúdos da disciplina”.

Acreditamos que o professor 05-B tenha-se equivocado quando disse que a ementa, com que trabalha está correta, que não necessita de alterações, pois, em outro momento, ao ser questionado como deve ser a disciplina, ele diz que “ é preciso ser feita uma análise do contexto (...) eu formo alunos que pega a área e fica atirando para todo o lado (...) vai reproduzir (...)”. Deduzimos que, se ele afirma que seus alunos saem atirando para todo lado, que só reproduzem e que é preciso fazer a análise deste contexto, acreditamos, sem sombra de dúvidas, que a ementa deve sofrer algumas alterações, pois fica evidente que o acadêmico não está sendo formado/capacitado para atuar criticamente no contexto onde existe portador de necessidades especiais, afinal, ele vai ‘reproduzir’ o que vê ou o que lhe foi ensinado.

Com relação à ementa, 56,6% dos acadêmicos a aprovam, mas 22,7% não estão nem satisfeitos e nem insatisfeitos. Diante dos dados, supomos que os alunos a aprovam por não terem um conhecimento específico quanto ao modo como deve ser elaborada, nem o que deve contemplar uma ementa. Dizemos isso diante das informações que veremos a seguir quanto aos conteúdos. Lá eles souberam opinar dentro do contexto, o que acreditamos não ter acontecido com a ementa. Não estamos afirmando com isso que as ementas estão mal-elaboradas, este não foi o propósito do trabalho.

Quanto à seriação da oferta da disciplina, 7 professores sugeriram que ela seja ofertada em sua segunda ou sua terceira série. Os professores 01, 03-A e 07 acreditam que a série ideal seja a 2^a. Para eles:

“... eles já tiveram um pouco de anatomia, fisiologia, já pode entrar com essa clientela de população especial (...) no terceiro ano eles começam entrar em estágio, fazer academia, fazer observações e várias vezes eles encontrarão esse tipo de população” (Professor 01)

“... a disciplina no último ano do curso não tem bom aproveitamento por parte dos alunos devido ao acúmulo de atividades do último ano, como TCC e o estágio (...) acho que compromete o nível de investimento deles em relação a própria participação na disciplina. Quanto mais cedo eles tiverem a disciplina, maior a possibilidade de absorção ao longo do curso, de questões voltadas para a área ...” (Professor 03-A)

“... abriria mais a visão dos alunos, os deixaria um pouquinho mais humanos com relação ao atendimento de todos os tipos de pessoas que nós temos”.(Professor 07)

Já os professores 02-A e B, 05-A e 06 optam pela 3ª série, justificando “a segunda série é muito cedo (...) a quantidade de disciplinas ofertadas na 2ª série dificulta o desenvolvimento da mesma” (Professor 02-A), “ sempre briguei para que a disciplina fosse na 3ª série (...) me alegaram que era questão de horário, de conteúdo, de carga horária, essas questões toda “ (Professora 05-A) e, “ no primeiro ano fica muito difícil trabalhar, eles não tem anatomia, neurologia, desenvolvimento motor ...” (Professor 06).

O Professor 03-B acredita que o momento certo da oferta seja “no último ano do curso quando eles tem um pouquinho mais de noção, de questões de inclusão social e tudo mais, que passam a ter mais responsabilidade”. Dois professores (04 e 05-B) compartilham da idéia de que devam ser ofertadas duas disciplinas na grade curricular, o primeiro professor defende que na 3ª série deve-se ofertar uma disciplina que contemple modalidades esportivas adaptadas e academia, e, na 4ª série, a disciplina de EFE, com questões voltadas para a escola. Já o segundo professor acredita que a 3ª série deva ter a disciplina de Educação Física Especial, voltada para portadores de deficiências e a 4ª, uma sobre populações especiais (gestantes, terceira idade, homossexualismo, atividades laborais, entre outras.). A professora 08 amarra a seriação com enfoques da disciplina, “para o que se pretende ela está na série correta (...) trabalhar metodologias e educações pedagógicas, ter uma atuação mais direta com a pessoa com deficiência, eu acho que o mais adequado seria na 3ª série”.

Quanto à seriação da disciplina na grade curricular, 40,2% dos acadêmicos se mostraram satisfeitos com a série em que ela é ofertada, já os 21,5% que se mostraram insatisfeitos são na maioria acadêmicos que cursam a disciplina no 4º e alguns do 1º ano. Os alunos do 4º ano concordam com o professor 03-A quando ele diz que nessa série existe um acúmulo de atividades de exigem dedicação por parte dos acadêmicos; eles citam o TCC e,

principalmente, o estágio. Alguns lamentam justificando que a disciplina não vem em primeiro plano, apesar de acharem-na interessante. Os acadêmicos do 1º ano crêem que para aproveitar melhor a disciplina, seria preciso no mínimo um conhecimento anatômico. Supomos que esta observação esteja relacionada à maneira como o professor trabalha com a disciplina. Segundo ele, seu enfoque está nas patologias e categorias, e com isso, esse conhecimento se torna essencial.

Com relação à carga horária, a maioria dos professores (01, 02-A e 2-B, 05-A, 06 e 07) acham que ela é suficiente. Convém destacar que destes, os professores 02-A e 2-B têm 136 horas, os professores 01, 05-A e 07 tem 102 horas, e somente o professor 06 tem 68 horas. Os demais apresentam sugestões para a disciplina, e estas estariam amarradas ao critério da carga horária ser suficiente ou não. Os professores satisfeitos com a carga horária, dizem :

“... acho que é maior do Paraná (...) ela dá possibilidade de poder explorar outros assuntos...” (Professor 02 – A)

“ é possível atrelar a questão da participação do acadêmico de forma mais direta, junto ao portador de necessidades especiais” (Professor 02 – B)

“ 102hs é suficiente, pois existe duas disciplinas na grade curricular que discutem questões da educação física adaptada, a minha, discute questões dos portadores de deficiência e a outra, com 68hs, eu discute questões da gestante, idoso, cardíacos, entre outros” (Professor 07)

Acreditamos que, se a professora 07 tivesse que incorporar em sua disciplina questões abordadas na outra disciplina que a instituição oferece (educação física para populações especiais), talvez ela dissesse que a carga horária não seria suficiente, considerando o conteúdo a ser acrescentado.

Os professores 03- A e B comungam da idéia de que a carga horária é insuficiente. Para o professor 03 - B a carga horária ideal seria entre 80 e 100 horas mas, considerando as opções de carga horária da instituição, o ideal seria 102 horas, ou seja, 03 encontros semanais e não 02 como está atualmente. Ele justifica dizendo “realizo muitas atividades práticas, vivências corporais e com a carga horária atual fica complicado”. No entender do professor 03 – A, é preciso observar duas situações. A primeira seria a maneira como ela ocorre atualmente, que se deduz pelo que o professor diz : “ acabo fazendo a opção de focar as deficiências físicas, mental, sensorial, nem chego a falar de deficiências múltiplas (...) você tem essa parte mais conceitual, mais teórica, tem que pensar na intervenção, nos tipos de deficiência (...) até hoje não falei do obeso, cardiopata, hipertenso (...) poderia ser colocado

também, mesmo no contexto educacional, as condutas típicas, as altas habilidades ”. Para o professor, considerando-se tal situação, o ideal seria o dobro, ou seja, 136 horas. A segunda situação é que se os professores das demais disciplinas da grade curricular deveriam abordar questões do portador de necessidades especiais. Ele acredita que 68 horas seriam suficientes, pois “abordaria questões conceituais, históricas, enfim, um nível mais conceitual”.

Os professores 04 e 05-B, conforme acima ficou dito, discutem a carga horária considerando a criação de uma segunda disciplina na grade curricular, para o professor 04, a carga horária como “considerando todo o conteúdo ela é ‘apertada’”, para ele com a criação da segunda disciplina, cada uma deveria ter 102 horas (ele comenta 90 horas, porém, seguindo o modelo da instituição, no qual as disciplinas são anuais, a carga horária adequada seria 102 horas). O outro professor, 05-B, compartilha da idéia de que cada disciplina deva ter 102 horas. A professora 08 está em um sistema diferente do das demais instituições; ela trabalha com disciplinas semestrais. Para ela, caso a disciplina tenha que abordar metodologias e educação pedagógica, a carga horária atual é pouca, deveria ser maior, mas não diz quanto, e destaca que, considerando-se o recorte que ela faz, 60 horas é suficiente.

Em uma análise geral do quadro, com exceção dos professores 06 e 08, os demais concordam que a carga horária mínima para a disciplina de Educação Física Especial deva ser de 102 horas. Vale a pena destacar também que os professores que possuem carga horária maior que 102 horas (136 ou 134 horas), acham que está deve ser mantida, pois trabalham de maneira satisfatória.

Os acadêmicos demonstraram estar satisfeitos quanto à carga horária da disciplina, 48,2% de satisfação. Vale destacar, conforme observamos no quadro acima, que somente duas instituições (dos professores 03-A e B e 6) têm carga horária de 68 horas, as demais têm-nas superiores a 100 horas. Os acadêmicos que demonstraram insatisfação e/ou total insatisfação com a carga horária, são a maioria das duas instituições que tem menor carga horária. Supomos em vista disso, que com isso, que a disciplina deva ter uma carga horária superior a 100 horas, visto que a maioria dos os acadêmicos que tem esta disciplina com esta carga horária, 102 horas ou 136 horas, dizem estar satisfeitos.

Quanto à satisfação ou não dos professores em relação ao programa de disciplina, percebemos equilíbrio. Dos 11 professores entrevistados, 6 disseram que o programa está completo e 5, incompleto. Somente para destacar, o programa da disciplina pode ser alterado

conforme necessidade do professor, no início do ano, considerando-se, obviamente, que este deve ser elaborado tendo por base a ementa da disciplina. Abaixo podemos observar as justificativas apresentadas pelos professores quanto a seu posicionamento:

“completo (...) mas poderia ser abordado outros tópicos (...) foram poucos os conteúdos trabalhados que abordam a deficiência (...) acrescentaria outras populações e abordaria outras deficiências” (Professor 01).

Completo “permite aos alunos sugerirem temas e/ ou assuntos de interesse” (Professor 02-A)

“alterou, mas ainda não está completo, existem aspectos positivos e negativos (...) precisa ser refletido em relação ao curso “ (Professor 02-B)

Incompleto devido à carga horária pequena. (Professor 03-A)

Incompleto, “evidencia todas as deficiências de maneira superficial, discute a inclusão, mas fica aquém em relação a prática” (Professor 03-B)

Completo “dentro da condição que tem (...) o conteúdo programático ele é um tanto extenso, então infelizmente a gente consegue passar conceitos básicos em relação ao material humano que eles vão estar trabalhando” (Professor 04)

Completo “está de acordo com os aspectos que aborda ao longo do curso (..) com possibilidade de trabalhar com diferentes grupos especiais” Professor 05-A)

“Incompleto, (...) a quantidade de síndromes e outras dificuldades, seria impossível contemplar em uma disciplina (...) o conteúdo foi definido em comum acordo com os alunos” (Professor 05-B)”

“Incompleto (...) necessidade de aulas práticas além das teóricas (...) a prática elimina muitas dúvidas” (Professor 06)

“Completo, de acordo com os aspectos que aborda ao longo do curso” (Professor 07)

“Completo, considerando seriação e abordagem social que destaca na disciplina”(Professor 08)

Grande parte dos professores considera o programa da disciplina bom, alguns professores não sugerem alterações, outros, poucas modificações e apenas um professor (05) o considera incompleto. Como vimos esse professor acredita que o conteúdo está incompleto considerando-se o grande número de síndromes existente. Seria oportuno comentar, apesar de nos

aprofundarmos sobre esse assunto um pouco mais adiante, que, se analisarmos a proposta da formação acadêmica, pautada na licenciatura, veremos que o conhecimento de todas as síndromes, ou grande parte dela, não irá refletir significativamente na intervenção do futuro professor na escola, ao contrário, faz-se necessário saber como ‘adaptar’, ‘intervir’, com esse aluno, pois existe a possibilidade do professor conhecer mais profundamente sobre a síndrome do aluno posterior ao conhecimento do mesmo. O importante e preciso é que ele saiba que este aluno, assim como os demais, necessita de uma atenção diferenciada, sem utilizar a síndrome como algo ‘classificatório’. A disciplina de EFE deve possibilitar que o acadêmico aprenda a levar em conta não somente as limitações de seus alunos, mas também suas potencialidades, as quais possibilitam-lhes, uma efetiva participação nas atividades a serem desenvolvidas. (SILVA e ARAÚJO, 2005, p.140-141).

Vale destacar, novamente, o que os acadêmicos julgam ser importante constar no programa da disciplina, ou seja, aulas práticas e vivência com os PNEs, estágios com os PNEs, ênfases nas adaptações necessárias para as aulas de Educação Física e palestras e/ou bate-papo com profissionais da área. Considerado o processo de aprendizagem, convém pensar seriamente nas sugestões, porque estas certamente são defasagens concretas que os acadêmicos sofrem em sua formação acadêmica.

Um dado esperado foi a unanimidade quanto à obrigatoriedade da disciplina de EFE, grade curricular dos cursos de Educação Física. Os professores justificam: “ela é extremamente importante considerando a inclusão” (Professor 02-A). “com a demanda pelo atendimento de pessoas com necessidades especiais na escola, ser optativa seria negligenciar um tipo de informação importante na formação” (Professor 03-A). “o nível de pessoas que precisam disso, vai aumentar significativamente” (Professor 05-B). “porque é minha área de atuação a dez anos, então eu posso com minha prática avaliar o quanto isso é importante” (Professor 04). Não de modo diferente, os acadêmicos também julgaram que a disciplina de EFE deve ser obrigatória na grade curricular, 83,2% deles destacam sua importância e relevância no processo de formação.

Acreditamos que os itens analisados determinam a operacionalidade e efetividade de qualquer disciplina. Questões como ementa, conteúdo, seriação, carga horária entre outras, devem fazer parte do todo da matriz curricular. A Resolução nº 03/87 é tida como um divisor de águas quando se fala em autonomia das IES para criação e elaboração dos cursos de Educação Física. As DCN-EF (18/02/2004) confirmam esta idéia quando destacam que esta

Resolução é reconhecida como um importante e inequívoco avanço por ter assegurado autonomia e flexibilidade para que as IES “pudessem estabelecer os marcos conceituais, os perfis profissionais desejados, elaborar as ementas, fixar carga horária para cada disciplina e sua respectiva denominação, bem como enriquecer o currículo pleno, contemplando as peculiaridades regionais” (Res. nº 03/87, Art. 3º, Par. 4º).

Ainda hoje essa autonomia é preservada. As DCN-EF, de 18/02/2004, destacam no Art. 7º:

Caberá a IES, na organização curricular do curso de graduação em Educação Física, articular as unidades de conhecimento de formação específica e ampliada, definindo as respectivas denominações, ementas e cargas horárias em coerência com o marco conceitual e as competências e habilidades almejadas para o profissional que pretende formar.

Certamente essa autonomia trouxe inúmeros benefícios à criação ou reformulação dos cursos de graduação em Educação Física, a nosso ver, principalmente em dois aspectos que estão intimamente relacionados: o primeiro com relação ao perfil do profissional que se pretende formar, e o segundo, pela possibilidade de observar as peculiaridades regionais. Com isso, tem-se o direito de criar algo que seja uma necessidade real e local, e não mais algo padronizado, como é exigido na Resolução nº 69/1969.

Especificamente falando da EFE, esta está contemplada no Art. 6º, parág. 1º (DCN-EF, de 18/02/2004), quando apresenta as competências que deverão constituir a concepção nuclear do projeto pedagógico de formação do graduado em Educação Física. Entre outras competências, o graduado deverá:

Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiências, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e dos outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

Diante da necessidade de planejar e operacionalizar tais competências na formação do graduado, fica a critério da equipe de criação ou reformulação do curso avaliar o número de disciplinas que contemplarão a área (Educação Física Especial), definirem sua

denominação, o momento de oferta (seriação), sua carga horária e elaborar a ementa da(s) disciplina(s).

Percebemos, diante dos dados coletados, que não existe um padrão, um eixo norteador para a disciplina. Se pegarmos, por exemplo, a disciplina de voleibol, dos cursos de graduação em Educação Física, veremos uma certa similaridade nas ementas e conteúdos. Certamente ela contemplará estudo teórico e prático dos fundamentos: saque, recepção, levantamento, ataque, bloqueio e defesa e estudo teórico e prático da tática em voleibol: sistemas de recepção, de ataque, de defesa e de apoio ao ataque, algo indireto norteia a disciplina. Isto já não acontece com a disciplina de EFE. Um exemplo concreto é a proposta de reformulação de uma das IES do estudo. Atualmente o curso de licenciatura tem a característica de ser generalista. A nova proposta apresenta dois cursos distintos, o de bacharelado e o de licenciatura. Na matriz curricular nova, do curso de licenciatura, a disciplina é ofertada em dois momentos seguidos, no 2º semestre do 1º ano e no 1º semestre do 2º ano, cada uma delas com carga horária de 34h, vale dizer, com carga horária mínima e bem no início do curso.

Queremos justificar o exemplo destacando que, em conversa informal com a coordenação do curso, o responsável disse que todas as disciplinas irão abordar questões dos PNE, por isso reserve-se uma carga horária mínima para disciplina, pois nela só serão discutidas questões como etiologia e características de cada categoria. Questões como adaptações e estratégias metodológicas serão contempladas durante todo o curso em todas as disciplinas. Caso isso ocorra de fato e os professores estejam preparados para abordar essas questões, a área da EFE estará muito bem contemplada, não necessitando uma carga horária maior. Como dito acima, as disciplinas devem fazer parte de um todo; elas não podem aparecer isoladas e sem função dentro da matriz curricular.

Quadro 03
Objetivos da Educação Física Especial

Professor 01	Professor 02-A	Professor 02-B
<ul style="list-style-type: none"> - oferecer condições para que, ao encontrar esse tipo de deficiência ou esse tipo de população no seu campo de trabalho, o acadêmico tenha capacidade para atuar junto com a atividade física; - saber como inserir e trabalhar os PNEs no contexto escolar 	<ul style="list-style-type: none"> - possibilitar ao aluno o contato com a diversidade humana. 	<ul style="list-style-type: none"> - levar o acadêmico a refletir sobre sua atuação enquanto profissional que pode contribuir para o desenvolvimento do PNEs.
Professor 03-A	Professor 03-B	Professor 04
<ul style="list-style-type: none"> - dar elementos que permitam ao acadêmico promover uma intervenção que vá ao encontro do projeto pedagógico da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> - possibilitar novo campo de trabalho; - proporcionar conhecimento acerca das deficiências; - promover descobertas de novas perspectivas a inclusão social. 	<ul style="list-style-type: none"> - proporcionar conhecimento básico das deficiências bem como metodologia de práticas para essa clientela; - avaliar e identificar circunstâncias para a prática de populações especiais.
Professor 05-A	Professor 05-B	Professor 06
<ul style="list-style-type: none"> - passar o conhecimento mínimo acerca dos PNEs. 	<ul style="list-style-type: none"> - discutir sobre a igualdade de direitos; - levar o aluno a entender a importância da Educação Física para os PNEs; - discutir elementos filosóficos e princípios da Educação Física no trabalho com PNEs. 	<ul style="list-style-type: none"> - conhecer a área da Educação Física Adaptada.
Professor 07	Professor 08	
<ul style="list-style-type: none"> - trabalhar a prevenção das excepcionalidades - dar subsídios aos acadêmicos para trabalharem a inclusão. 	<ul style="list-style-type: none"> - trabalhar com informação sobre causa e prevenção da deficiência; - discutir sobre aspectos sociais que envolvem a deficiência (diferença e preconceito); - mostrar maneiras de trabalhar com as deficiências (disciplinas om carga horária superior a 100 hs) 	

Categoria 3 – OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESPECIAL

Quanto aos objetivos da Educação Física Especial na grade curricular do curso de graduação em Educação Física com habilitação em licenciatura, alguns professores trabalham com objetivos próximos e outros, com objetivos bem diferentes. Podemos observar que os objetivos vão desde a prevenção de deficiências, passando pelo conhecimento mínimo acerca das deficiências, pela discussão de igualdade de direitos e aspectos sociais, de inclusão escolar a uma nova área para atuação profissional.

Como observamos na tabela acima, temos diferentes objetivos para a disciplina, tentamos selecionar os objetivos agrupando-os por afinidade de metas. Felizmente encontramos uma preocupação por parte de alguns professores quanto à questão da inclusão escolar e social. Acreditamos que, por se tratar de um curso de licenciatura, o foco principal da disciplina deva ser a inclusão escolar. Os professores 01 (2º objetivo), 03-A e B (3º objetivo), 07(2º objetivo) e 02 evidenciam esta preocupação. Convém destacar que o professor 02-A, quando explica seu posicionamento quanto à diversidade humana, chama a atenção dizendo: “como os alunos cursam licenciatura, certamente irão encontrar portador de deficiência na escola ..”. Essa fala nos indica que sua preocupação está no âmbito escolar. Já os professores 03-B (2º objetivo), 04 (1º objetivo), 05-A destacam que o objetivo é proporcionar o conhecimento acerca das deficiências; alguns até especificam conhecimento mínimo ou básico. Os professores 01 (1º objetivo) e 04 (2º objetivo) apresentam o objetivo relacionado a condições de trabalhar com essa clientela, porém destacam populações especiais, ou seja, o asmático, o hipertenso. Os professores 07 (1º objetivo) e 08 (1 objetivo) destacam como objetivo da disciplina a necessidade de discutir causa e prevenção das deficiências Os professores 02-B e 05-B (2º objetivo) apresentam como um dos objetivos mostrar a importância da Educação Física para os PNE. O professor 02-B frisa “a possibilidade que a educação física tem em trabalhar conceitos de forma saborosa, atrelando o prazer com a questão psíquica, de estima e potencial”. Os professores 03-B (1º objetivo) e 06 destacam o conhecimento da área da Educação Física Adaptada como meio de atuação profissional, o professor 06 comenta “ ... existe pouca gente preparada para trabalhar com isso”. O professor 05 – B também apresenta objetivos, como a igualdade de direitos, com questões filosóficas e de princípios da educação física. O professor 08 destaca, como um dos objetivos, questões de aspectos sociais, de preconceito e diferença. O professor 08 também entende que as

disciplinas com carga horária superior a 100 horas devem oferecer maneiras de trabalhar com o PNE.

Um fato curioso é quanto aos objetivos descritos pelos professores nas entrevistas e os objetivos descritos nos programas das disciplinas entregues por eles no dia da entrevista. Em muitas situações, o professor cita um, no máximo dois objetivos do plano de ensino, e outro (s) sem nenhuma relação entre si. Um exemplo é o professor 03-B: na entrevista ele diz ‘possibilitar novo campo de trabalho’, objetivo que não consta em seu plano de ensino e não tem nenhuma relação com a ementa. De onde surge esse objetivo? É obvio que os professores podem ter outros objetivos, além do plano de ensino, mas ele deve, no mínimo, contemplar os objetivos que fazem parte deste plano. Se continuarmos observando o professor 03-B e cruzarmos seus objetivos com o objetivo apresentado pelo outro professor, 03-A, da mesma instituição, veremos que os objetivos são totalmente diferentes. Um fato destacado por um dos dois professores é que, como trabalham a mesma disciplina no mesmo curso, o plano de ensino deve ser o mesmo, mas observamos que sua efetivação é totalmente diferente. Acreditamos que o ponto inicial de todo o processo de ensino/aprendizagem de uma disciplina são seus objetivos, ou seja, eles são o eixo condutor dos conteúdos, estratégias, metodologias, entre outros. As mesmas diferenças também podem ser observadas quanto aos professores 02-A e B e 05-A e B. Diante disto nos questionamos até que ponto é válida e eficaz a elaboração do plano de ensino, considerando-se que este, de acordo com os dados, nem sempre ele é seguido durante o ano letivo.

Não temos aqui a intenção de determinar quais seriam os objetivos da EFE nos cursos de graduação em Educação Física/licenciatura, primeiro por que isso contraria a Resolução nº 7, de 31/03/2004, quanto à autonomia das IES e as peculiaridades regionais mas, no Artº 6º, item IV, da Resolução CNE/CP 1 de 16/02/2002, quando se refere as competências dos cursos de formação de professores, são destacadas 'competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico', dentre esse conhecimento, pelo menos um deve ser dado, o de oferecer condições aos acadêmicos do curso de licenciatura em Educação Física de realizar aulas de Educação Física em situações de inclusão escolar, afinal, se este não for o principal objetivo, pelo menos deve ser um deles, do contrário, qual seria a finalidade da disciplina de EFE na matriz curricular de um curso em licenciatura?

Ainda hoje temos cursos de graduação em Educação Física que têm como característica a formação generalista, ou seja, tenta-se passar o máximo de informações da disciplina para o acadêmico, indo-se muitas vezes além do foco que a disciplina propõe, perdendo na ementa e objetivos. Esse tipo de formação é criticada por Tojal (1995), pois, para o autor, muitas vezes os professores não detêm conhecimento aprofundado de todos os assuntos pertinentes a sua área de conhecimento e, com isso, formam profissionais que tendem a seu conhecimento também superficial

“Indicativamente é possível afirmar que é grande o número de professores com uma postura generalista, numa demonstração bastante evidente de despreparo e insegurança, que os leva a atuar de forma superficial em várias áreas, perdendo, portanto, em qualidade e especialidade profissional, não conseguindo obter o reconhecimento nem mesmo dos possíveis beneficiários” (TOJAL, 1995,p. 20).

Certamente, a formação inadequada ocasiona também uma delimitação restrita do campo de atuação do profissional em Educação Física. Quando os acadêmicos foram questionados se estavam preparados para ministrar uma aula inclusiva, 56,2% deles disseram não estar preparados, “demonstração bastante evidente de despreparo e insegurança”. Diante deste número perguntamos qual foi o objetivo que a disciplina de EFE se propôs na formação destes futuros professores? Entre os motivos apresentados por 49% destes acadêmicos figurava a formação incompleta (talvez pela preocupação generalista por parte do professor) e o fato de essa disciplina não capacitar para essa situação. Ora, o que mais se discute hoje no contexto educacional é exatamente a presença do PNE nesse ambiente, a formação superior deve responder, ou dar subsídios para que os futuros profissionais possam ao menos tentar resolver problemas atuais no contexto onde estão sendo formados para atuar, no caso da licenciatura, o escolar.

Quadro 04 - Estratégias de Ensino

Professor 01	Professor 02-A	Professor 02-B
<ul style="list-style-type: none"> - aula expositiva; - apresentação de seminários; - observações nas APAEs (visitas); - exibição de filmes; - execução de um festival para deficientes; - palestra com PNE (quando possível) 	<ul style="list-style-type: none"> aulas teóricas e práticas; - vivências; - apresentação de seminários (tema escolhido pelo aluno) 	<ul style="list-style-type: none"> - aula expositiva; - dinâmicas de grupo; -vivências; -aulas práticas em campo; -visitas a instituições; -exibição de filmes; - apresentação de seminário e, -discussão após visitas
Professor 03-A	Professor 03-B	Professor 04
<ul style="list-style-type: none"> - leituras de texto com dinâmicas; - exibição de filmes informativos e de longa metragem; - vivências; - visitas a instituições; - palestra com profissionais da área e PNE. 	<ul style="list-style-type: none"> - discussão de textos; - atividades práticas; - experiências práticas, relato e discussão sobre experiências e, - palestra com PNE. 	<ul style="list-style-type: none"> - aulas com data-show e transparências; - exibição de filmes; -palestras com PNEs; - curso de LIBRAS com DA e, - aulas práticas (estágio fora da disciplina).
Professor 05-A	Professor 05-B	Professor 06
<ul style="list-style-type: none"> - trabalhos individuais e em grupos; - visitas a instituições; - participações em competições ou eventos; - palestras com profissionais da área e PNE; - exibição de filmes; - momentos de interação com PNE nas aulas do curso; - apresentação de seminários e, - análise de aula prática (filmagem). 	<ul style="list-style-type: none"> - aula expositiva - aula prática 	<ul style="list-style-type: none"> - multimídia; - transparência; - fotos e slides e, - filmes.
Professor 07	Professor 08	
<ul style="list-style-type: none"> - aulas teóricas e práticas; - estágios; - debates e, - exibição de vídeos e filmes. 	<ul style="list-style-type: none"> - livro texto; - filmes; - textos (com enfoque na inclusão); - visitas a instituições especializadas e escolas com PNE; - participação em jogos (quando possível); - palestra com pessoas com deficiências e, - aulas práticas com PNEs. 	

Categoria 4 – ESTRATÉGIAS DE ENSINO

A intenção nesta categoria foi levantar qual ou quais estratégias são utilizadas pelos professores para trabalhar com os conteúdos da disciplina de Educação Física Especial. É sabido por nós que a maneira como o professor aborda determinados assuntos, a maneira como motiva e envolve o aluno nesses assuntos reflete significativamente no desempenho e interesse do acadêmico tanto no que tange especificamente aos conteúdos acadêmicos como no interesse pela área como um todo. Com isso, fica aqui a tentativa de mostrar aos professores possíveis estratégias para trabalharem essa disciplina, de acordo com os professores entrevistados.

Não fugindo do esperado, até por ser isso considerado a prática mais comum nas IES e, porque não afirmar, até certo ponto ‘obrigatória’, os professores (01, 02-A e B, 05-B e 07) responderam que trabalham com aulas teóricas (expositiva), os professores 04 e 06 utilizaram outras expressões, mas que refletem, no nosso entender, a mesma prática. Expressões como: aulas com data-show e transparências, multimídia, fotos e slides, nos remetem a momentos expositivos/teóricos da aula, com isso, aulas teóricas. Na trilha do paradigma teoria e prática, a maioria dos professores (02-A e B, 03-B, 04, 05-A e B, 07 e 08) utilizam aulas práticas como estratégia de ensino, o que, certamente, contribui muito como fator motivador na disciplina. Outra estratégia utilizada por alguns professores (02-B, 03-A, 05-A, 08) são visitas a instituições que atendem os PNE no ensino regular ou especializado.

Alguns professores promovem estratégias para discussão de questões teóricas diferentes da que habitualmente observamos no dia-a-dia, que seriam as aulas teóricas. Alguns professores (01, 02-A e B e 05-A) utilizam apresentações de seminários, outros (02-B, 03-A e B, 05-A e 08) fazem leituras de textos com diferentes enfoques, com dinâmicas, com discussões individuais ou em grupos, utilizando-se até de livro texto.

Outra alternativa encontrada para promover o contato entre acadêmicos e os PNE que tem sido utilizada são palestras com essas pessoas. Os professores 01, 03-B, 04 e 08 destacam esta possibilidade. O professor 08 chama atenção para um caso específico, o de um ex-aluno que no último ano do curso sofreu um acidente e ficou com tetraplegia. Segundo ele, esse momento é sempre muito ‘especial’, por se tratar de um jovem e profissional da área. Convidar diferentes profissionais da área para falar do seu trabalho e de sua experiência, também tem sido utilizado como estratégia (professores 03-A, 05-A).

Muitas vezes a impossibilidade de trazer o PNE para a aula, ou levar os acadêmicos para fazer visitas em instituições que atendem essa clientela, tem levado os professores (01, 02-B, 03-A, 04, 05-A, 06, 07 e 08) a exibir filmes em suas aulas para ilustrar o assunto. Esses vídeos vão desde filmes de longa-metragem e documentários até vídeo educativo. Vivências motoras com situações criadas acerca das deficiências têm sido muito utilizadas por alguns professores (02-A e B, 03 A e B). O professor 03-A destaca “seu objetivo é que na condição de professor, ele (o acadêmico) possa vivenciar a situação na qual irá fazer sua intervenção, sendo assim, poderá se organizar do ponto de vista didático pedagógico, e orientar as atividades para aquela clientela”. Alguns professores (01, 05-A e 08) organizam competições e/ou eventos e/ou festivais para que os acadêmicos tenham esse contato com os PNEs ou, quando possível, utilizam eventos que são promovidos por entidades, escolas, enfim, por terceiros, como estratégia de ensino na disciplina. Apenas um professor (07) utiliza o estágio com alternativa metodológica na disciplina. O professor 02-B destaca a importância das visitas e dos estágios (ela classifica como estágio, as aulas que os alunos realizam na disciplina em duplas – cada dupla realiza 01 aula) no decorrer da disciplina. Para ele “é uma forma de não passar o conhecimento acabado, quando eles retornam, eles voltam cheios de indagações, discutindo posturas e intervenções dos professores, fazendo comparações com as leituras e posicionamento dos demais acadêmicos”.

Comungamos com esta última afirmativa da professora (02-B) sobre a importância do estágio/aulas práticas, das visitas às instituições especializadas ou regulares, enfim, do contato direto dos acadêmicos com os PNEs, porque só assim poderão, de fato, conhecer as características, as especificidades e os detalhes na intervenção junto a essa clientela. Muitas vezes, o ‘fantasma’ que criam em suas mentes pelo desconhecido os afasta da área. Mas, após as atividades práticas, os preconceitos podem deixar de existir, podem ser amenizados e até mesmo mudados drasticamente, enxergando-se neles potencialidades desconhecidas, passando-se a enxergá-los de outra maneira.

Quanto às estratégias de ensino, observamos que grande parte dos professores realizam visitas a instituições e/ou escolas especializadas e/ou escolas com inclusão dos PNEs, realizam aulas práticas de simulações e, em alguns casos, aulas práticas com os PNEs. Citamos essas situações porque, segundo os acadêmicos, são as mais importantes. Sabemos que as estratégias utilizadas pelos professores são quase sempre aquelas assim as quais eles têm mais

afinidade e preferência e disponibilidade. Queremos destacar duas estratégias que para nós são essenciais no processo de ensino/aprendizagem e vão além daquelas habituais de sala de aula (aula expositiva, leitura de texto, seminários, filmes, entre outras). A primeira refere-se à aula com simulações de deficiências, podendo estas ser realizadas em qualquer ambiente e em qualquer horário, levando-se o acadêmico a perceber, experimentar por um determinado tempo, as limitações que as categorias de deficiências impõem aos seus portadores, destacando-se para eles o que pode ser observado quando elaborarem uma intervenção relativamente aquela categoria. O fato de estarem envolvidos em atividades ligadas à conscientização sobre a deficiência e de terem a oportunidade de agir como portadores de deficiência proporciona noções e valores importantes para possíveis professores (WINNICK, 2004). Oportunizar momentos de vivências motoras, nas quais algumas atividades físicas adaptadas são experimentadas, envolvendo a aplicação de procedimentos pedagógicos e a utilização de materiais adaptados também é destacado por Pedrinelli e Verenguer (2005) como uma estratégia importante no processo de ensino/aprendizagem.

A segunda estratégia refere-se a atividades práticas com o PNE, seja em escolas especiais e em escolas regulares com aulas inclusivas, seja em eventos organizados pela IES ou outra instituição, seja pelo período de 1 dia ou vários dias, enfim, atividades em que os acadêmicos estarão em contato direto com os PNEs e intervindo junto a eles.

Quando questionados sobre se é importante ter vivências em cada uma das populações apresentadas na disciplina e 'realizar estágios em cada uma das populações apresentadas na disciplina', 97,4 % dos acadêmicos e 84,9% respectivamente disseram ser importante. Para os acadêmicos, a prática melhora a aprendizagem dos conteúdos. Eles afirmam ser preciso ter experiências concretas com os PNEs, que só a teoria não é suficiente para a aprendizagem e que o estágio valoriza a formação profissional. Esse posicionamento dos acadêmicos vem ao encontro do que a Resolução nº 7 de 31 de março de 2004 destaca como um dos princípios do projeto pedagógico para os cursos de graduação em Educação Física, a indissociabilidade entre teoria-prática. Para o CNE, a prática deve ser contemplada e sendo vivenciada em diferentes contextos de aplicação acadêmico-profissional, desde o início do curso. Precisamos olhar com atenção as 'reivindicações' apontadas pelos acadêmicos e, quando possível, acatá-las em nossa docência como estratégia de ensino, pois, sem sombra de dúvidas, diferentes atividades práticas, ao longo do curso, enriquecem muito o processo de

ensino/aprendizagem, além de que os acadêmicos relatam que existe uma necessidade muito grande de experimentar, conhecer, intervir com os PNEs, para tornar efetiva a aprendizagem.

Kessels e Korthagen (2001) confirmam esta necessidade de experimentar, conhecer e intervir para tornar o processo de ensino/aprendizagem satisfatório. Eles dizem que só através da prática é que os professores serão capazes de desenvolver o longo caminho da percepção do conhecimento dos programas de qualificação... “o que eles precisam não é só teorias, artigos, livros e outros materiais conceituais, mas em 1º lugar, precisam de situações concretas para poderem estar percebendo, estar tendo experiências concretas, estar fazendo registros pessoais, estar aplicando seu plano de ensino e refletindo sobre suas conseqüências” (p. 29).

Em um estudo realizado na Universidade de Murcia/Espanha, sobre a formação recebida no curso de graduação em Educação Física, Marin & Moreno (2005) destacam que 49% dos acadêmicos dizem que, para enfrentar o novo caminho como professor, deveria ser ampliado o número de aulas práticas, pois, segundo os acadêmicos, elas são o verdadeiro termômetro sobre o real trabalho na educação física. Para um dos acadêmicos estudado “O ensino que estamos recebendo é incompleto, falta algo. Necessitamos mais de aulas práticas ...” (p. 161). Noguera & Casaubon (1999) dizem que situações práticas são essenciais na formação e que a teoria sem a prática é uma arrogância e a prática sem a teoria é inútil. Acreditamos, assim como eles, nessa necessidade de relacionar a teoria com a prática. Esta estratégia dá ao acadêmico a possibilidade de utilizar o que a disciplina se propôs a 'ensinar' e fazer um paralelo com a atual situação do contexto escolar. Um outro ponto importante é a oportunidade de incentivar os acadêmicos, ao longo das discussões, acerca das práticas quanto a ser um profissional investigador, crítico e reflexivo em sua prática.

Quando o profissional apresenta-se flexível e aberto, no cenário complexo de interações da prática, a reflexão na ação é o melhor instrumento de aprendizagem significativa. Não apenas se aprendem e se constroem novas teorias, esquemas e conceitos, mas também - o que é mais importante em nossa opinião - se aprende o próprio processo didático de aprendizagem, diálogo aberto com a situação prática.” (GÓMEZ, 2000, p.370).

A extrema necessidade de atividades práticas na disciplina de EFE se justifica pelo fato de que muitas pessoas não se relacionam com o PNE no dia-a-dia, ou se se relacionam, é com uma ou outra categoria de deficiência, salvo, é claro, acadêmicos que trabalham na área.

Diante deste fato existe uma necessidade/curiosidade muito grande por parte dos acadêmicos de estar com os PNEs; só as informações teóricas passadas em sala não são suficientes para que 'conheçam' as características peculiares de cada categoria. Winnick (2004) confirma esta preocupação dizendo “ com frequência, os indivíduos que estudam para ser professores têm pouca ou nenhuma experiência de trabalho com portadores de deficiência e com pessoas que têm necessidades especiais ligadas à Educação Física. É importante aproveitar todas as oportunidades de interagir com os portadores de deficiência...” (p.8).

A importância do estágio na vida acadêmica do aluno é indiscutível. Prova de tal importância é a quantidade de horas que o CNE destinou a esta prática, 400h (Parecer CNE/CP 21/2001). A Resolução nº 7 (31/03/2004) destaca, no §2º, ‘O estágio profissional curricular representa um momento da formação em que o graduando deverá vivenciar e consolidar as competências exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção’. Ayres (2005) comenta sobre sua experiência no estágio profissional curricular:

“Posso afirmar que essa experiência serviu, realmente, de marco inicial para minha vida profissional, pois passei por todas as fases de ensino-aprendizagem e de prática, fortalecendo ainda mais o meu senso crítico-reflexivo. Hoje analiso com mais acuidade o contexto escolar em que a Educação Física está inserida.(p.49).

Devemos tomar muito cuidado com a formação do tipo 'enciclopédia', na qual o acadêmico só recebe informação. Atermos somente a ela é como se fossemos escrevendo vários conhecimentos em suas mentes em branco para sua formação profissional. Rosales (1998) diz que a formação de professores em Educação Física compreende a construção de um saber que integra conhecimentos, práticas e atitudes pedagógicas e científicas. Para a autora, membro da comissão curricular de formação de professores de Educação Física de Buenos Aires, formar professores de Educação Física implica uma disposição em desempenhar as competências teórico-práticas que permitam entender e descobrir os pontos iniciais do conhecimento desta disciplina (Rosales, 1998, p.05).

Quadro 05
Modelos de Ensino

Professor 01	Professor 02-A	Professor 02-B
<ul style="list-style-type: none"> - Modelo médico- - Modelo educacional - Categorias "... mais metodológico, começamos um assunto, trabalhamos um ponto, um tópico e encerramos" 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo médico - Modelo educacional - Categorias "... acho que dividir é a forma mais sadia de tratar um assunto, mesmo chegando fragmentado". 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo médico - Modelo educacional - Categorias "... é a maneira mais metodológica de trabalhar".
Professor 03-A	Professor 03-B	Professor 04
<ul style="list-style-type: none"> - Modelo educacional (perspectiva inclusivista) - Categorias " didaticamente mais interessante" 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo educacional - Categorias " mais fácil separar desta maneira o conteúdo". 	<ul style="list-style-type: none"> - Categorias "... o aluno precisa conhecer cada característica". Ob: não definiu o modelo
Professor 05-A	Professor 05-B	Professor 06
<ul style="list-style-type: none"> - Categorias "... mostrar para o aluno as partes, para depois ele chegar no todo" Os: não definiu o modelo 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo educacional - Categorias "... é mais fácil, porque para um é uma coisa, para outro não" 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo Médico (ênfase) -Categorias " ... apresenta as deficiências de maneira conjunta (...) tem que começar a falar de um e falar do outro" Ob: O professor destacou que não existe estrutura na instituição para trabalhar a parte educacional.
Professor 07	Professor 08	
<ul style="list-style-type: none"> - Modelo educacional - Categorias "... trabalho separadamente porque as adaptações são diferentes" 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo sociológico - Modelo educacional - Modelo médico (para estudo de caso) - Categorias " ... "não utiliza categorias (...) mas, nas explicações o aluno tem clareza de que a gente está falando das categorias DF, DV, DA e DM (...) porém, na avaliação as questões são separadas por categorias 	

Categoria 5 – MODELOS DE ENSINO

Ao questionarmos os professores sobre qual modelo de ensino ele utiliza na disciplina de Educação Física Especial, tínhamos a intenção de verificar qual enfoque ele dá no decorrer da sua explanação. Temos como suporte dois modelos tradicionais que são utilizados para trabalhar a disciplina no ensino superior, o modelo médico e o educacional, conforme vimos em um dos capítulos anteriores. Outros modelos podem aparecer, mas aparentemente não merecem destaque, pois acreditamos que, caso apareçam, serão esporádicos.

Analisando os resultados temos 01 professor (06) que disse utilizar somente o modelo médico em sua disciplina: “... eu tenho pegado mais a parte médica, vendo patologia, bastante patologias”, como ele mesmo afirma, sua ênfase é a patologia. Como consequência do modelo médico, ele trabalha na disciplina com categorias, ou seja, apresenta as deficiências separadamente; somente quando a causa é a mesma, ele apresenta de maneira conjunta “às vezes a mesma patologia serve para uma deficiência que serve para outra, então a gente já tem que encaixar e combinando com as doenças pré-natais, a gente tem que começar a falar de um e falar do outro”. Algo curioso é o que diz o professor “ não existe estrutura na instituição para trabalhar a parte educacional”. Muito nos assusta esta fala, visto estarmos lidando com curso de licenciatura. Os professores 01, 02-A e 2- B também utilizam o modelo médico em suas disciplinas, porém este vem acompanhado do modelo educacional. O professor 01 diz: “eu sempre trabalho com a classificação, a etiologia, categorias e sintomas (...) às vezes eu procuro até, dependendo da população, clientela específica, entrar um pouco na prescrição, com muito cuidado, só para eles terem o conhecimento...”. Quando perguntada sobre a utilização de categorias, ela disse trabalhar em forma de seminário, e o motivo, segundo a professora, é “a praticidade de você estar trabalhando dessa forma (...) porque nós começamos o assunto, trabalhamos um ponto, um tópico, e encerramos ”. Quando questionado sobre a questão educacional ela disse “é, também”, nada mais que isso. Os professores 02-A e B, conforme citado, também utilizam o modelo médico e educacional. O professor 02-A diz que quando aborda conceitos e terminologias, não tem como fugir do modelo médico, mas faz uma comparação freqüente com o modelo educacional: “a gente não pode só depender dos teoremas do modelo médico, só tratar de patologias (...). Não adianta o aluno saber o que é e quem é o deficiente, é preciso ter atitude, saber como será a aula dele com o aluno portador de deficiência”.

A professora destaca que o modelo que mais utiliza é o educacional e que o programa de disciplina está dividido em deficiências sensoriais, mental e físicas. Quanto ao fato de trabalhar com categorias, ela destaca a dificuldade de “por enquanto, se trabalhar um assunto específico, englobando todas as deficiências (como exemplo cita o atraso sensorio-motor) “separando já fica confuso, porque é muita terminologia, muito conceito, muita classificação (...) então acho que ainda dividir é uma forma mais sadia de trabalhar um assunto, mesmo chegando fragmentado”. O professor 02-B, diz que se pauta pelo modelo médico, porém sua ênfase está no modelo educacional. O modelo médico é utilizado para “fundamentação teórica, para eles saberem o que é deficiência, quais são as causas, o que pode acarretar ou não e como isso pode influenciar (...) a partir do momento que eu tenho o conhecimento desse laudo, desse diagnóstico, eu vou trabalhar em cima de uma concepção educacional, para trabalhar em cima da potencialidade...”. O professor diz que a categorização é a maneira mais metodológica de trabalhar, mas essa prática é flexível, conforme os alunos apresentam os problemas, ela os discute.

Já os professores 03-A e B, 05-B e 07 afirmam trabalhar somente com o modelo educacional. O professor 03-A diz que trabalha com a perspectiva inclusivista e que esta faz parte do contexto educacional. Ele comenta “nunca pensei em termos de caracterização desse ou daquele outro modelo, mas tem algumas informações que eu acho que são pertinentes e são importantes e nada me impede de utilizar alguma informação, categorizá-la como sendo de um determinado modelo”. Para o professor, trabalhar com categorias torna-se mais interessante didaticamente. Segundo ele, não há como colocar todas as deficiências em um mesmo barco e tocar, “é preciso que o aluno saiba que existem diferenças entre as deficiências (...) não é por que trabalho com categorias, que o aluno deve, em sua intervenção, separar os alunos, ao contrário, o aluno deve trabalhar com a perspectiva inclusivista ...”. O professor 03-B afirmou trabalhar mais na perspectiva educacional de estimulação do indivíduo “ para qualquer indivíduo se desenvolver, basta estimulá-lo, então, independente da deficiência dele, da limitação que ele possui, basta ele ser estimulado para atingir o ápice do que ele pode, do que o corpo lhe permite”. Quanto a utilizar categorias durante o ano, ele diz “foi mais fácil separar desta maneira”. O professor 05-B destacou que trabalha o aspecto educacional: “considerando o próprio curso (licenciatura)”. Quanto à utilização de categorias na disciplina, ele afirmou “ ser mais fácil, porque para um é uma coisa, para o outro não, mas os princípios são os mesmos”. O professor 07 concorda com o professor quanto à utilização de categorias: “trabalho separadamente por que as

adaptações são diferentes”. Ela faz questão de deixar claro que utiliza somente o modelo educacional.

Dois professores (04 e 05-A) não definiram qual modelo utilizam para trabalhar a disciplina no curso. O professor 04 só disse que trabalha com categorias: O aluno precisa “conhecer inicialmente cada característica, para depois determinar a metodologia para uma iniciação de prática com eles, então, não tem como a gente apresentar tudo de uma vez só...”. O professor 05-A, em determinado momento, parece trabalhar com o modelo médico, quando diz “trabalho com questões neurológicas e fisiológicas...”, em outro momento parece trabalhar com o modelo educacional, com a inclusão quando afirma “trabalho com os alunos com uma educação física voltada para todos, discuto questões como o que adaptar, o que é diferente, o que é igual, entre outras”. O professor destaca que inicialmente trabalha com categorias: “você tem que mostrar para o aluno as partes, para depois ele chegar no todo, isso é fundamental, não adianta você fazer o contexto como um todo para depois ele ir trabalhando as partes...”.

A professora 08 disse que utiliza o modelo sociológico, educacional e médico: “utilizo algumas questões que são colocadas na sociologia, como preconceito, discriminação, estigma, de uma forma geral para depois a gente entrar no pedagógico”, no educacional. O modelo médico ela só usa quando os alunos levam casos específicos para a aula, então ela utiliza “estudos de casos” para explicações. Ela não trabalha com categorias, isto é, durante as explicações não explicita a categoria, mas o aluno tem clareza de que se está falando das categorias DF, DV, DA e DM, porém, na avaliação as questões são separadas por categorias, ele afirma “sem eu ter colocado pedagogicamente para eles as categorias”.

A questão sobre qual modelo se deve seguir no ensino da disciplina de EFE não é muito discutida por seus pares. Na verdade, acreditamos que eles nem pensam nisso ou até desconhecem o assunto. Isso pôde ser observado no momento da entrevista, pois alguns sentiram dificuldades para entender a questão e só após algumas explicações conseguiram identificar o modelo que utilizam. Julgamos ser oportuno discutir esta questão considerando que a prática 'diária' da disciplina, deseje-se ou não, caracteriza algum modelo, principalmente, no que tange à maneira de trabalhar os conteúdos. Não temos a pretensão de indicar o modelo ideal, mas, como já dito, julgamos importante discutir o assunto.

Quando falamos em modelo de ensino, falamos de 'enfoque educacional', falamos de características de formação. Dois enfoques conduzem a disciplina de EFE, o médico e

o educacional. Ora caminham isolados, ora juntos, porém, cada um com sua característica, seu enfoque pessoal.

O enfoque médico, aqui entendido com modelo médico, tem sua característica pautada no resultado de uma percepção coletiva sobre o que é anormal, doente, atípico, o que está ou não dentro da normalidade. O enfoque educacional ou modelo educacional já se pauta no indivíduo como um todo, respeitando sua particularidade e limitações, porém destacando suas possibilidades e potencialidades. As diferenças entre os modelos são visíveis e certamente a utilização pura de um ou outro modelo determina a formação profissional do acadêmico.

Não necessariamente, o professor de EFE deve escolher um ou outro modelo, o que precisa ser observado por ele é qual enfoque pretende dar em seu trabalho. A utilização de dois modelos é aceita, desde que ela ocorra de maneira consciente e preparada. Essa idéia de mesclar a formação com os modelos é destacada por Mauerberg-deCastro (2005) quando diz “ uma combinação destes modelos é hoje utilizada na preparação do profissional em atividade física adaptada”. (p.45)

Ao analisarmos o curso de formação em Educação Física na área da licenciatura, e ao olharmos atentamente para a disciplina de EFE, para nós fica quase evidente que a utilização pura de um dos modelos deixaria uma lacuna nessa formação. Um exemplo claro desta lacuna vemos na formação dada pelo professor 06 que afirma estar utilizando somente a 'parte médica'(modelo médico), dando enfoque à aprendizagem de patologias e não trabalhando a parte educacional. Essa opção de formação certamente gera um rasgo na formação do acadêmico, optar por não trabalhar a parte educacional em um curso de licenciatura é, ao nosso ver, negligenciar a essência do curso. O reflexo desta prática é que 78,9 % dos acadêmicos julgam não estar aptos para elaborar uma aula de Educação Física inclusiva e 41% criticam o professor alegando seu despreparo para a docência da disciplina. Quanto à formação de professores com base somente no modelo médico, Michels (2005) a critica alegando que ainda hoje,

' ... quanto a inclusão de deficientes no ensino regular constitui-se na bandeira de luta de quase todos os países, assistimos à manutenção de cursos de formação de professores para a Educação Especial tendo o modelo médico como eixo organizador das disciplinas. Será possível pensar em "inclusão" mantendo a marca da deficiência quase que exclusivamente nesse aluno, com base somente em suas características biológicas?' (MICHELS, 2005,p.15).

Os professores que relataram utilizar somente o modelo educacional na disciplina afirmaram que trabalham com categorias, pois, segundo eles, é a maneira mais didática de abordar questões específicas de cada categoria dos PNEs. A abordagem categórica também é conhecida como modelo médico, porque coloca os seres humanos em categorias por causa de uma patologia comum (MAUERBERG-deCASTRO, 2005). Certamente estes professores devem, no decorrer do ano, destacar e discutir questões que envolvem o contexto escolar, situações de inclusão e, é claro, competências e potencialidades dos alunos, independente de sua categoria. Acreditamos que esta seja a forma mais apropriada para trabalharmos a EFE nos cursos de graduação em Educação Física/licenciatura, pois passamos aos acadêmicos os conhecimentos necessários de cada categoria de deficiência e enfatizamos estratégias de ensino para cada uma delas, sempre destacando o contexto escolar, seja ele em escola especial seja em escola regular, mas sempre com o enfoque educacional, mostrando que existem possibilidades, caso os acadêmicos consigam perceber nos PNEs suas potencialidades. Emes, Longmuir e Downs (2002) acreditam que o grande e verdadeiro desafio na abordagem dos cursos de formação em Educação Física é a construção de uma atitude positiva voltada para as capacidades do participante e não para sua deficiência. A educação, tal como é hoje concebida, baseia-se no princípio de atendimento às diferenças individuais. Não se trata de procurar no homem suas deficiências ou inaptações, mas, sim, identificar, em cada indivíduo, suas potencialidades... (MAZZOTTA, 1996, p.55).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação básica também destaca essa preocupação quanto à utilização única do modelo médico na formação profissional do licenciado em Educação Física. Para o MEC ao contrário do modelo clínico, tradicional e classificatório, a ênfase deverá cair no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno, (...) período em que a avaliação é entendida como processo permanente de análise das variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem, para identificar potencialidades e necessidades educacionais dos alunos (BRASIL,2001, p. 34).

Silva e Araújo (2005) 'sinalizam' muito bem como se deve utilizar à somatória do conhecimento médico e educacional na formação de professores em Educação Física. , para eles

“ A EFA deve possibilitar que o discente aprenda a levar em conta não somente as limitações de seus participantes, mas também suas potencialidades, possibilitando uma

efetiva participação nas atividades a serem desenvolvidas. Deve representar um elemento estimulador de produção de conhecimentos, dentro de suas atribuições, subsidiando teórica e metodologicamente os futuros profissionais. Isso porque é extremamente importante que esses conheçam as implicações das deficiências (quando se tratar de pessoa com deficiência), não para categorizar a pessoa (cega, paralisado cerebral, Down, deficiente mental, surdo), mas para que proponham atividades ricas em conteúdos da Educação Física que não coloquem em risco as integridades físicas, psico e social de seus participantes” (SILVA e ARAÚJO, 2005, p.140 e 141).

Atendo-se a essa perspectiva de olhar no indivíduo PNE o que está além da limitação ou deficiência, Pedrinelli e Verenguer (2005) dizem que esse novo modelo de abordagem deve ser utilizado na disciplina de EFE. As autoras comentam sobre a nova proposta de mudança do modelo de abordagem em relação aos déficits temporários ou permanentes da Classificação Internacional de Funcionalidade. Anteriormente

“ a deficiência direcionava o olhar para a limitação, o déficit, a incapacidade, a invalidez e a morte, o novo modelo da Organização Mundial da Saúde procura enfatizar a funcionalidade, a capacidade de viver a vida em sua total potencialidade, configurando uma visão holística, segundo o qual o déficit é considerado parte de três elementos: déficit, participação e atuação no contexto.” (p.10).

Reid e Stanish (2003) confirmam esta tendência atual na qual os PNE são considerados muito mais do ponto de vista ambiental, como parte integrante de toda a humanidade, do que do ponto de vista biológico, em que a referência é a limitação, a deficiência.

Considerando a tendência da nova maneira de ver o PNE, julgamos ser inadmissível que uma disciplina que se propõe a capacitar acadêmicos de um curso de licenciatura em Educação Física não apresente ou discuta, em seu percurso, questões educacionais com enfoque nas potencialidades e possibilidades dos PNEs. Se o professor não fizer isso, certamente estará colocando em 'xeque' a formação deste profissional, pois este terá vários conhecimentos acerca dos PNEs, mas não o essencial para sua formação, o de ser um educador.

Quadro 06
Conteúdos da Educação Física Especial

Professor 01	Professor 02-A	Professor 02-B
<ul style="list-style-type: none"> - conceito de Educação Física Adaptada; - deficiências; - populações especiais (gestantes, idosos, obesos, hipertensos, asmáticos, entre outros) 	<ul style="list-style-type: none"> - história da Educação Física Adaptada; - desenvolvimento motor nas deficiências; - distúrbios emocionais; - distúrbios comportamentais; - envelhecimento e, - avaliação e prescrição de programas de EFA 	<ul style="list-style-type: none"> - conceituação e vivências de cada deficiência (cita as múltiplas deficiências e condutas típicas); - educação especial; - educação inclusiva; - leis; - educação física no contexto inclusivo; - o profissional de Educação Física Adaptada (perfil, filosofia e perspectiva pedagógica) e, - desporto
Professor 03-A	Professor 03-B	Professor 04
<ul style="list-style-type: none"> - deficiência mental, auditiva, física e visual. 	<ul style="list-style-type: none"> - terminologias e questões históricas da EFA; - deficiência visual, auditiva, mental (mais paralisia cerebral e síndrome de down) e física. 	<ul style="list-style-type: none"> - etiologias das deficiências; - relacionamento, aceitação e integração na sociedade dos PNEs; - evolução da história da educação especial; - projeto de inclusão; - necessidades da sociedade (gestante, idoso, LER, DORT, entre outras)
Professor 05-A	Professor 05-B	Professor 06
<ul style="list-style-type: none"> - tipos de deficiência; - populações especiais e, - questões da inclusão 	<ul style="list-style-type: none"> - direitos do PNE; - deficiência mental (enfoque na inclusão) e, - deficiente auditivo, físico e idoso 	<ul style="list-style-type: none"> - deficiência mental, visual, física e auditiva; - fisiologia; - neurologia; - anatomia e, - desenvolvimento motor.
Professor 07	Professor 08	
<ul style="list-style-type: none"> - deficiência mental, visual, auditiva e física; - aulas práticas e, - outros conteúdos. 	<ul style="list-style-type: none"> - inclusão; - aspectos sociais da deficiência; - desporto adaptado e, - lazer. 	

Categoria 6 – CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESPECIAL

A intenção desta categoria é verificar qual ou quais conteúdos os professores têm abordado no decorrer da disciplina, bem como verificar qual o maior enfoque no que tange ao conteúdo.

nº de vezes	conteúdo	Professor
10	Deficiências (conceito, etiologia, classificação) - mental, auditiva, visual, física, múltiplas, síndrome de down, paralisia cerebral - desenvolvimento motor nas deficiências - vivências em cada categoria - deficiência mental – enfoque inclusão	01, 02-A e B, 03-A e B, 04, 05-A e B, 06, 07
07	Inclusão e aspectos sociais - educação inclusiva - educação física no contexto inclusivo - relacionamento, aceitação e integração na sociedade do PNE - projeto de inclusão - questões da inclusão - aspectos sociais da deficiência	02-B, 04, 05-A, 08
04	Populações especiais - gestante, idoso, asmático, hipertenso, obeso, envelhecimento, gestante, LER, DORT	01, 02-A, 04, 05-A
03	Educação Física Especial/ Adaptada - Conceito, história, terminologias	01, 02-A, 03-B
02	Leis e direitos do PNE	02-B, 05-B
02	Educação Especial	02-B, 04
02	Desporto Adaptado	02-B, 08
01	Profissional de Educação Física Adaptada	02-B
01	Lazer	08
01	Aulas práticas	07
01	Avaliação e prescrição de programas de EFA	02-A
01	Diversos - distúrbios emocionais e comportamentais - fisiologia, neurologia, anatomia, desenvolvimento motor -	02-A, 06,

Inicialmente relacionaremos os conteúdos de maneira simples, começando pelos mais citados até contemplarmos todos os conteúdos trabalhados; posteriormente, conheceremos em que momentos esses conteúdos são abordados na disciplina como também em que proporção.

Conforme foi referido acima, veremos agora como os professores organizam esses conteúdos ao longo do ano letivo, ficando mais ou menos explícito como eles percebem a disciplina, a quem ela se destina e qual é seu maior enfoque. Através da fala dos professores percebemos um certo equívoco em relação ao que eles entendem do conteúdo e estratégias de ensino. Alguns citaram aulas práticas, simulações/vivências nas categorias como conteúdo, mas no nosso entendimento isso se enquadra antes em estratégias de ensino utilizadas pelo professores para enriquecer, facilitar e discutir o conteúdo apresentado na disciplina. Optamos por apresentar individualmente os professores para facilitar nossa percepção quanto ao modo como cada um direciona a disciplina.

Professor 01

No 1º semestre trabalha conceito de EFA e algumas deficiências, no 2º semestre aborda questões das populações especiais

Professor 02-A

Trabalha 20% da carga horária história da EFA e desenvolvimento motor, 50% tipos de deficiências e trabalhos práticos, 10% distúrbios emocionais, comportamentais e envelhecimento e 20% prescrição de programas de EFA.

Professor 02-B

No 1º semestre trabalha conceito de deficiência e vivência (deficiência mental, visual, auditiva, física e múltiplas deficiências), paralisia cerebral, idoso, autismo, síndrome de Rett. Fala da educação especial, educação inclusiva, leis, educação física no contexto inclusivo e visitas a instituições.

Professor 03-A

Trabalha por bimestre, contemplando em cada um uma categoria (deficiência mental, auditiva, visual e física)

Professor 03-B

Terminologias e questões históricas da EFA (outro professor trabalhou – período de 45 dias), o restante da carga horária trabalhou 25% cada deficiência (deficiência visual, auditiva, física e mental, incluindo na última paralisia cerebral e síndrome de down.).

Professor 04

Trabalhou no 1º semestre com deficiências, etiologias, relacionamento, aceitação e integração do PNE na sociedade, inclusão, evolução histórica da Educação Especial, projeto de inclusão e elaboração de material teórico/prático sobre deficiências. No 2º semestre, trabalhou com necessidades da sociedade (LER, DORT, obeso, gestante, ...).

Professor 05-A

Trabalha por bimestre, no 1º semestre, fundamentação inicial sobre os tipos de deficiência, no 2º, em forma de seminário, aprofundamento na fundamentação, escolha de temas feito pelos alunos, no 3º, populações especiais (idoso e osteoporose) mais experiências de ensino nas categorias de deficiência e no 4º, questões de inclusão.

Professor 05-B

Inicia com direitos do PNE e Tratado de Salamanca, do restante da carga horária, 50% deficiência mental com enfoque na inclusão. O restante, 50% divide em auditivo, físico e idoso. O professor não citou deficiência visual.

Professor 06

Trabalha 70% da carga horária com deficiência mental, 30% com deficiência visual, auditiva e física e 10% com fisiologia, neurologia, anatomia e desenvolvimento motor.

Professor 07

Trabalha 50% da carga horária com teoria referente às categorias (deficiência mental, visual, auditiva e física), 25% aulas práticas e 25% com filmes, vídeos, visitas e outros conteúdos. (estratégia?)

Professor 08

Trabalha 80% da carga horária na introdução a questões como inclusão, aspectos sociais, entre outros e 20%, desporto adaptado e lazer.

Podemos observar a grande diversidade de formas de selecionar os conteúdos da disciplina de Educação Física Especial na grade curricular. Cada professor elabora seu programa de acordo com aquilo que julga necessário e importante para a formação acadêmica do aluno. É sabido que cada região apresenta uma necessidade particular quanto a questões a serem abordadas, mas não temos como negar que toda disciplina necessita de um ‘eixo condutor’, e este eixo está diretamente relacionado com o curso em que o acadêmico está matriculado. Acreditamos ser oportuno iniciar uma reflexão a respeito de qual ou de quais seriam, de fato, os conteúdos mínimos da EFE para um curso de licenciatura. Para pensarmos em conteúdos precisamos responder a alguns questionamentos que certamente definem estes conteúdos, por exemplo: saber que enfoque se deve dar à disciplina; a quem ela deve atender. Especificamente falando da EFE, quando questionamos o enfoque a ser dado, temos de ter clareza quanto a que contribuição esta disciplina dará no contexto geral do curso. Como estamos falando de um curso de licenciatura, não existem dúvidas de que o enfoque da disciplina deve ser educacional; com isso, os conteúdos precisam ter relação com o contexto educacional. Quanto a quem ela deve atender, é óbvio ser necessário saber qual população a disciplina deve contemplar ao longo do ano letivo. Acreditamos que a junção das duas questões define o conteúdo que o professor deverá abordar; afinal, se tenho o enfoque, que é o educacional, e se sei que ele deve contemplar alunos que apresentam alguma necessidade educacional especial, consigo definir com clareza esses conteúdos.

Como vimos acima, o professor 04, além de contemplar as categorias de deficiências (mental, física, auditiva, visual e múltiplas deficiências), também contempla, como ele mesmo define, as “necessidades da sociedade”, e cita a LER e a DORT, como exemplo. O

professor 02-A contempla as categorias de deficiências e também os distúrbios emocionais e comportamentais. Essa dúvida sobre o que contemplar na disciplina, que conteúdos abordar é discutida por Pedrinelli e Verenguer (2005):

“É fundamental refletir se as competências acadêmicas e profissionais podem ser desenvolvidas em uma só disciplina, em um só curso de formação generalista. Fatos, conceitos e atitudes caracterizam o desenvolvimento de programas. Assim, cabe aos docentes universitários responsáveis pelas disciplinas de graduação a difícil tarefa de selecionar as unidades temáticas e os respectivos conteúdos e estratégias para atingir os objetivos de cada disciplina” (p. 13).

Algo que parece unanimidade quanto a conteúdo, com exceção do que diz o professor 08, é a abordagem de categorias das deficiências na disciplina de EFE, conforme pode ser visto no quadro acima. Outras populações aparecem, em número menor, porém significativo. Algo curioso que o quadro nos mostra é que a disciplina em questão é a de Educação Física Especial e somente 3 professores abordam questões específicas dela como parte do conteúdo, discutindo seus conceitos, sua história e suas terminologias. No mesmo caminho, apenas 2 professores falam sobre o esporte adaptado. O profissional de Educação Física Adaptada, o lazer dos PNEs e avaliação e prescrição de programas de EFE são conteúdos citados apenas uma vez por diferentes professores. Um dado importante e que merece uma atenção maior por parte dos professores, considerando-se que o curso é de licenciatura, é que apenas 4 professores incluem, como conteúdo da disciplina, questões que envolvem a presença de alunos PNEs no contexto regular de ensino, a inclusão escolar.

Confirmando as informações destacadas, quando questionados sobre todos os conteúdos trabalhados na disciplina, em qual ou quais áreas os acadêmicos se sentiam mais aptos para atuar, 37,6% (174) apontaram a deficiência física, o que já esperávamos considerando toda a formação acadêmica que recebem no curso. Já, 26,3% (122), mais de ¼ dos acadêmicos, porcentagem significativa e preocupante, não se julgaram aptos para atuar em nenhuma área, considerando-se que o curso tem a função de preparar/formar profissionais habilitados para atuar na área da Educação Física.

Veremos a seguir duas propostas de conteúdos para a disciplina de EFE, e em cada uma delas, observações apresentadas pelas autoras. A primeira delas contempla inicialmente componentes e conjuntos de áreas de conhecimento,

“bases do crescimento e desenvolvimento humano, e bases neurológicas da função motora; fundamentos biomecânicos, da fisiologia do exercício, e teorias do comportamento motor (controle, aprendizagem, ação-percepção); relações de atitude interpessoal, e teorias da comunicação; direitos humanos, legislação e militância; fundamentos psicossociais (auto-atualização, autoconceito, motivação e competência social) e teorias de condicionamento do comportamento; teorias e abordagens para a normalização, integração, inclusão em ambientes menos restritivos; prestação de serviços, desenvolvimento de currículo, instrução e avaliação; teoria de aconselhamento (utilizada na psicologia do esporte, reabilitação) e terapias de movimento e, organização e administração do esporte para deficientes e sua estrutura”. (MAUERBERG-deCASTRO, 2005, p. 30).

A autora comenta que atualmente os cursos ainda não têm bem definidos estes componentes porque ainda trabalham em seus conteúdos com questões centradas nas incapacidades e nas áreas de deficiência. Esta influência é devida ao primeiro livro-texto publicado na área (em 1960) e os posteriores (em 2000, 2001), que, segundo a autora, não sofreram muitas alterações quanto à organização e conteúdos curriculares. Para ela, tal tendência reflete uma herança do modelo-médico(MAUERBERG-deCASTRO, 2005).

Ao observarmos as áreas de conhecimento apresentadas pela autora, vimos que algumas delas, no nosso entendimento, não necessariamente fazem parte de conteúdos da disciplina de EFE em cursos de licenciatura, como, por exemplo, 'organização e administração do esporte para deficientes e sua estrutura', conteúdo este que, deve ser obrigatório em cursos de bacharelado. Em vista do que diz a autora a respeito das áreas de conhecimento, confirma-se aquilo que Pedrinelli e Verenguer (2005) destacaram, a difícil missão do professor selecionar os temas e respectivos conteúdos de acordo com o objetivo da disciplina.

A segunda proposta é apresentada por Pedrinelli e Verenguer (2005) as quais destacam que devido à abrangência dos conteúdos e temas, a disciplina pode apresentar seus conteúdos considerando suas três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal. A dimensão conceitual do conteúdo pode explorar definição e problematização de conceitos e termos (por exemplo: deficiência, incapacidade, inclusão, modelo médico em confronto com o modelo educacional, entre outros). A dimensão procedimental do conteúdo diz respeito à caracterização e análise dos programas e procedimentos pedagógicos, à aplicação e avaliação destes procedimentos em situação da prática de intervenção simulada, a desenvolvimentos das capacidades de observação e de diagnóstico. A dimensão atitudinal do conteúdo considera o desenvolvimento do comportamento positivo em face do conhecimento e da pesquisa, a

amplificação da percepção e da conscientização sobre as idéias de preconceitos e tabus relacionados aos PNE. (PEDRINELLI e VERENGUER,2005, p. 13-14).

Considerando os conteúdos apresentados, queremos destacar que a utilização de qualquer uma das propostas é possível, desde que seja observada pelo professor da disciplina a característica do curso, ou seja, que profissional se pretende formar. No caso deste estudo, deve-se observar o que, de fato, deve ser contemplado em um curso de licenciatura.

Quadro 07
Conteúdos da Educação Física Especial na licenciatura

Professor 01	Professor 02-A	Professor 02-B
- saber como lidar com o PNE em uma aula de Educação Física dentro da escola regular.	- saber como com a criança deficiente em um espaço.	- mostrar ao acadêmico suas possibilidades de intervenção com criança e o adolescente PNE; - levar o acadêmico a entender o ser humano como um todo.
Professor 03-A	Professor 03-B	Professor 04
- considerar aspectos relacionados ao ambiente escolar e não escolar do PNE.	- saber identificar qual a deficiência do sujeito; - dar condições de elaborar programas de Educação Física para os PNEs, sabendo identificar dificuldade e possibilidades.	- conscientização da sociedade acadêmica para importância e necessidade de preparar profissionais para atender os PNEs; - preparação dos acadêmicos para as áreas de atendimento da ‘ terceira idade, da educação física laboral, da ginástica laboral’.
Professor 05-A	Professor 05-B	Professor 06
- mostrar que a Educação Física deve ser para todos, respeitando-se as individualidades de cada um.	- capacitar os acadêmicos a trabalhar com as crianças nos vários tipos de deficiência.	- capacitar os acadêmicos a saber lidar e tratar o portador de deficiência de maneira geral, independente do local.
Professor 07	Professor 08	
- capacitar os acadêmicos para adaptar materiais, espaços físicos, atividades físicas e esportivas, visando a inclusão escolar; - instruí-los quanto à prevenção de deficiências .	- desconstruir no acadêmico a questão da deficiência, mostrando que existem possibilidades, apesar das limitações.	

Categoria 7 – PRINCIPAL CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESPECIAL

A categoria 7 tem como finalidade, identificar entre os conteúdos trabalhados, na disciplina de Educação Física Especial, qual(is) seria(m) o(s) mais importante(s) ou o principal a ser apreendido pelos acadêmicos do curso de Educação Física. A questão foi: O que o aluno tem que saber da sua disciplina considerando que ele cursa licenciatura?

Indiretamente, a questão leva o professor a refletir algo sobre o contexto educacional, afinal, a palavra ‘licenciatura’ esta intimamente ligada à formação de professores, ou seja, ele esta formando profissionais para atuar no contexto educacional, em escola; com isso, julgamos que seu principal objetivo deva estar relacionado a isso.

De uma maneira geral, observa-se que os professores manifestaram uma preocupação quanto à capacitação do acadêmico no que tange sua intervenção junto ao PNE. Independente do local onde o PNE esteja inserido, os acadêmicos devem respeitar sua individualidade e elaborar programas específicos para os diferentes tipos de deficiência, considerando suas possibilidades.

Ao analisarmos a tabela, observamos que dois professores (01 e 07) disseram que o principal conteúdo a ser apreendido pelo acadêmico seria a intervenção junto ao PNE no ensino regular, com enfoque na inclusão. O professor 07 destaca que o conteúdo seria “capacitar os acadêmicos para adaptar materiais, espaços físicos, atividades físicas e esportivas, visando a inclusão escolar”. Outros professores (02-A e B, 03-A e B, 05-A e B, 06 e 07) relacionaram este conteúdo com questões mais gerais. O professor 05-A explica que a formação acadêmica deve contemplar uma educação física voltada para todos, ou seja, “se eu conheço as necessidades de cada indivíduo e eu respeito as individualidades de cada um, e aí, sabendo, eles já devem ter um conhecimento prévio metodológico e de adaptações (...), eles vão saber fazer as devidas adaptações”. Os professores 02-A, 03-A e 06 destacaram a necessidade de uma formação relacionada não só no contexto educacional, mas qualquer outro contexto, “capacitar os acadêmicos para saberem lidar e tratar o portador de deficiência de maneira geral, independente do local”(Professor 06) e, “saber como lidar e perceber a criança deficiente em um espaço” (Professor 03-A).

Para o professor 08, a maneira como os acadêmicos percebem os PNEs é de extrema importância, já que essa percepção influencia diretamente o trabalho a ser desenvolvido com essa clientela. Ela ressalta que é preciso “... desmistificar, porque eles vêm realmente cheios de mitos e medos, então, desconstruir isso, torna em minha opinião o que é de mais importante para ele se tornar um bom profissional”.

O professor 04 apresenta como conteúdos essenciais duas questões. A primeira está associada à importância e necessidade de formar profissionais para atender os PNEs “como o projeto de inclusão é uma evidência hoje, e está se instalando gradativamente, com suas dificuldades” é preciso conscientizar os acadêmicos desta realidade na tentativa de melhorar esta condição. A segunda também diz respeito à preparação do acadêmico, porém, está relacionada com a intervenção nas atividades com a terceira idade e na educação física laboral. Conteúdos como prevenção de deficiência e entendimento do ser humano como um todo também são destacados pelos professores 07 e 02-B.

Podemos afirmar que alguns professores assinalaram a questão da escola especificamente, da inclusão; porém, juntamente com os outros, apontam, a outras questões gerais do PNE, chamando atenção para o fato de que independente de onde for trabalhar, o acadêmico deve estar preparado para intervir, sempre respeitando as limitações de cada um. Esta visão corresponde à proposta dos cursos generalistas que as IES utilizam ou utilizaram nos cursos de Educação Física. Essa proposta tem como característica passar para o acadêmico o maior número de informações pertinentes àquele assunto (da disciplina) em questão e, na maioria das vezes, estes são passados de maneira superficial, não capacitando o acadêmico para a intervenção profissional. Bouffard e Stream (1999), apud Reid (2000), argumentam que é impossível preparar estudantes universitários em EFE para responder a cada uma de tantas situações.

O importante, e aí está a necessidade do estudo, é analisar seriamente o eixo norteador da disciplina em um curso de licenciatura e saber que estratégias metodológicas estão sendo utilizadas. Quando questionados (os acadêmicos) sobre a preparação que tiveram para atuar com os PNEs, 26% deles disseram não estar aptos e, quando questionados sobre a condição de elaborar uma aula inclusiva, 56% disseram não estar preparados. Uma questão que nos intriga diante das informações: é saber para qual intervenção os acadêmicos do curso de licenciatura em Educação Física estando sendo formandos.

A inclusão escolar é hoje um dos assuntos mais discutidos no contexto educacional e, diante desta problemática, a escola busca e discute alternativas na tentativa de resolver todas as possíveis dificuldades deste processo. Uma das alternativas encontradas foi a obrigatoriedade de incluir na grade curricular, dos cursos de licenciatura uma disciplina que aborde questões dos PNEs, especificamente, questões para o exercício profissional. Com isso, espera-se que esta formação contemple reflexões acerca desta problemática, bem como dê condições para que os acadêmicos, após conclusão da disciplina, tenham condições, no mínimo, de ministrar uma aula; afinal, é para isso que são formados.

Por outro lado, do nosso ponto de vista, algo muito positivo ocorre, no decorrer da exposição da disciplina, e é o que foi apontado somente por um professor (08), a saber, a mudança de conceito acerca dos PNEs. Quando questionados sobre mudança de conceito acerca dos PNEs, os acadêmicos afirmaram que desconheciam seus potenciais, que passaram a conhecer uma nova área para atuação profissional, que conseguiram “... desmistificar, porque eles vêm realmente cheios de mitos e medos, então, desconstruir isso, torna em minha opinião o que é de mais importante para ele se tornar um bom profissional”. (Professor 08).

Acreditamos que a desconstrução de um conceito negativo que normalmente os acadêmicos sobre os PNEs, está intimamente ligada à possibilidade deles sentirem-se aptos para trabalhar com essa clientela, bem como para elaborar uma aula inclusiva, pois, se eles continuarem com seus mitos, medos e receios, terão dificuldades em sua atuação profissional. Com isso, discussões na esfera social devem fazer parte desta disciplina, não importa se essas discussões estejam subjacentes aos demais temas.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial no ensino básico (DNEE-EB/2001), destacam, em seu relatório, que estratégias devem ser criadas para “superar os obstáculos da ignorância, do medo e do preconceito” (BRASIL, 2001, p.37). Vimos que 50% dos acadêmicos não tiveram nenhuma experiência com os PNE fora da disciplina, e após cursar a disciplina, 43% deles continuaram sem ter essa experiência, ou seja, apenas 7% deles tiveram a oportunidade de conhecer *in loco* um PNE. Acreditamos que essa experiência, esse contato, auxilia muito nesta possibilidade de mudança, pois vimos essa mudança nas falas dos acadêmicos acima referidos.

Acreditamos, sem sombra de dúvidas, que o principal objetivo da disciplina de EFE, em um curso de Educação Física com formação em licenciatura, é dar condições

necessárias para que os acadêmicos possam elaborar e conduzir uma aula de Educação Física a PNEs, seja ela em ambiente inclusivo seja em ambiente especial. Outros objetivos podem surgir, mas o principal, ao nosso ver, é este.

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 que Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial no ensino básico, destaca em seu Art.18, § 1º

“são considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II- flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III – avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV – atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial. “

Com isso, podemos perceber que, de acordo com o entendimento desta Resolução, cabe às IES esta missão, tornar os acadêmicos do curso de graduação/licenciatura, em Educação Física, professores capacitados para atuar com o PNE, cabe também, dependendo da proposta curricular do curso, somente a uma disciplina, que é a Educação Física Especial, efetivar esta possibilidade. Diante disto, mais uma vez insistimos em dizer que o principal objetivo desta disciplina em um curso de licenciatura é capacitar os acadêmicos para atuar profissionalmente nas escolas.

Quadro 08 – Educação Física Especial e outras disciplinas

Professor 01	Professor 02-A	Professor 02-B
<p>- contra</p> <p>“cada disciplina deve trabalhar com seu conteúdo (...) com seus processos pedagógicos ...”.</p>	<p>- favorável</p> <p>“solicitou aos professores, principalmente para aqueles que trabalham com esportes, esportes coletivos e individuais, que incluíssem pelo menos uma aula durante o ano letivo ...”.</p>	<p>- contra</p> <p>“ ... o que torna inviável essa prática, no momento, é o desconhecimento do professor quanto às questões do portador de necessidades especiais bem como, a não abertura para esse conhecimento”.</p>
Professor 03-A	Professor 03-B	Professor 04
<p>- favorável</p> <p>“...quanto mais elementos eles tiverem sobre o assunto, (...) mais quantidades de informações (...) eles vão estar melhor instrumentalizados para sair daqui pra poder atuar com essa população” .</p>	<p>- favorável</p> <p>“...facilitaria até o trabalho do professor da disciplina, que deixaria mais tempo para outras questões (...) mudaria um pouco o foco, porque a licenciatura não vai levar a um nível de treinamento ...”.</p>	<p>- favorável</p> <p>“...no próximo ano (...) dentro das disciplinas, será abordado adaptações, questões da educação física adaptada”.</p>
Professor 05-A	Professor 05-B	Professor 06
<p>- favorável</p> <p>“...todos os professores deveriam estar conhecendo sobre as pessoas com deficiência e trabalhando em suas disciplinas” .</p>	<p>- contra</p> <p>“... não, não porque todos os professores deveriam saber todas as síndromes (...) porque você estudar todos os aspectos neurológicos, todos os aspectos mecânicos, é difícil...”.</p>	<p>- favorável</p> <p>“ deveria, ajudaria bastante ”.</p>
Professor 07	Professor 08	
<p>- favorável</p> <p>“... deveria ser assim, porém poucos profissionais do ensino superior têm este conhecimento, e não vão a busca dele”.</p>	<p>- favorável</p> <p>“ eu vejo muito bem, inclusive alguns professores já realizam isso em suas disciplinas ...”.</p>	

Categoria 8 – EDUCAÇÃO FÍSICA ESPECIAL E OUTRAS DISCIPLINAS

Atualmente tem se discutido sobre a possibilidade de outras disciplinas da grade curricular do curso de Educação Física abordarem questões dos PNEs. Em algumas instituições de ensino superior, esta prática já acontece, ora bem estruturada, com questões nas ementas das disciplinas, ora como experiências particulares de alguns professores em conjunto ou não com o professor da disciplina de Educação Física Especial. A categoria 8 vem mostrar qual é o posicionamento dos professores diante desta questão, se são favoráveis ou contra esta prática e por quê.

De imediato percebemos que a grande maioria dos professores, num total de 8 (02-A, 03-A e B, 04, 05-A, 06, 07 e 08), são favoráveis a esta prática, a de outras disciplinas abordar questões dos PNEs, e apenas 3 (01, 02-B e 05-B) são contrários.

O professor 01 justifica sua posição contrária dizendo “eu acho que há tanto conteúdo já que você tem que trabalhar na sua disciplina vai incluir mais um (...) cada disciplina deve trabalhar com seu próprio conteúdo...!”. O professor 02-B se posicionou contrário à idéia no momento, por acreditar que os professores não estão abertos a buscar novos conhecimentos acerca dos PNEs, porém, ele destaca “ os futuros profissionais da área, os que estão tendo formação em educação física adaptada, terão condições de fazer isso (...) estar aberto a essa nova concepção, seria obvio, o mais adequado, cada um ter condições dentro da sua especificidade, poder estar trabalhando em cima dessas diferenças, esses seres ímpares, com deficiência ou não, mas ainda é uma coisa utópica”. Podemos concluir baseado em sua fala, que sua posição contrária não está no fato de outros professores discutirem questões dos PNEs, mas sim no fato dos professores não buscarem, não desejarem ter este conhecimento.

O professor 03-A comunga com o professor 02-B quanto ao fato de que o professor, na sua especificidade, tem mais condições de abordar/discutir questões que envolvam o assunto propriamente dito da disciplina e os PNEs. O professor 03-A se posicionou favorável à prática dizendo “ser fundamental, imprescindível (...) devemos nos preocupar com a qualidade na formação do aluno, quanto mais elementos eles tiverem sobre o assunto (...) mais quantidades de informações (...) eles vão estar melhor instrumentalizados para sair daqui para poder atuar com essa população.(...) A gente não pode confundir especificidade do tema com o monopólio, com a

exclusividade para lidar com o assunto (...). Um professor com doutorado em aprendizagem motora, ou treinamento desportivo, ou desenvolvimento motor, tem mais condições de abordar questões para essa população em sua disciplina”.

Os professores 02-A e 07, mesmo sendo favoráveis a esta prática, concordam com o professor 02-B quando ele diz que os outros professores não estão abertos ao conhecimento acerca dos PNEs, para eles “... poucos profissionais do ensino superior têm este conhecimento, e não vão a busca dele”(Professor 07) e, “... acho difícil para o professor se adequar as coisas ...”(Professor 02-A).

Para o professor 03-B esta prática daria mais subsídios para o aluno. Ele destaca que “facilitaria até o trabalho do professor da disciplina, que deixaria mais tempo para outras questões (...) mudaria um pouco o foco, porque a licenciatura não vai levar a um nível de treinamento, para as para-olimpíadas e coisa e tal, mas especificamente, nas disciplinas práticas poderia ser abordado”.

O professor 05-A diz “a educação física adaptada (...) está fazendo uma intermediação nesse processo, mas no futuro, essa educação física adaptada não vai mais existir”. O professor 03-A concorda com a afirmação dizendo que “se o curso inteiro incorporasse o assunto necessidades especiais na sua discussão, talvez nem precisasse, talvez o fim da disciplina seja não existir em algum momento”. “Todos os professores deveriam estar conhecendo sobre as pessoas com deficiência e trabalhando em suas disciplinas”. (Professor 05-A)

Certamente, a formação acadêmica seria outra se os demais professores da grade curricular, incluíssem, mesmo que em um único encontro, alguma questão específica da disciplina e os PNEs.

Esta prática com certeza levaria o acadêmico a perceber que a intervenção junto aos PNEs se dá em todos os aspectos, em todas as circunstâncias, em todas modalidades, bastando apenas adaptar à sua possibilidade, à sua realidade, mostrando que isso é totalmente possível, tanto aos olhos dos professores quanto de seus aprendizes. Para Reid

'Muitos especialistas em EFE apoiam a infusão porque ela promove um currículo integrado com discussões saudáveis entre generalistas e especialistas ' {...} Este é o método de instrução no qual os conceitos da EFE são incluídos, não em uma única disciplina, mas em disciplinas e experiências existente em todo o currículo' (REID, 2000, p.2)

Um fato curioso, quanto a abordar em demais disciplinas questões dos PNEs, é que alguns dos acadêmicos quando solicitados que indicassem possíveis alterações na disciplina, sugeriram exatamente isto, incluir questões dos PNEs em outras disciplinas. Outros alunos destacaram a necessidade de que se dê ênfase às adaptações necessárias para as aulas de Educação Física e se aprofundem os conteúdos ministrados em sala.

O professor 03-A destaca ‘... um professor com doutorado em aprendizagem motora, ou treinamento desportivo, ou desenvolvimento motor, tem mais condições de abordar questões para essa população em sua disciplina’. Concordamos com esta fala, pois acreditamos que os professores titulados em áreas específicas possuem um conhecimento mais aprofundado daquela área do que outros professores. Com isso, caso estes professores tenham interesse em estudar questões dos PNEs em sua área, certamente conseguirão atender os anseios dos acadêmicos, qual seja, discutir nas disciplinas questões acerca dos PNEs, bem como os diferentes e possíveis tipos de adaptações que o PNE necessitar naquela área.

Acreditamos que, quando uma grade curricular contemplar, em todas as suas disciplinas, todas as questões do PNE, sem excessão, a disciplina de EFE pode deixar de existir, pois questões pedagógicas, que são foco de um curso de licenciatura, como as alternativas de inclusão de um deficiente visual, de um deficiente físico, em uma aula no ensino regular, por exemplo, forem abordadas nas disciplinas pedagógicas de metodologias de ensino; quando o professor de basquete buscar alternativas junto com os acadêmicos para o ‘jogo’ de basquete com um cadeirante, ocasião em que se dê um enfoque educacional e não competitivo; quando o professor de Psicologia do Desenvolvimento discutir questões dos deficientes mentais; quando o professor de Anatomia explicar o que ocorre nas vértebras, na medula, nos casos de lesão medular; quando o professor de Biomecânica do Movimento discutir casos de paralisia cerebral; enfim, quando todos docentes buscarem este conhecimento, certamente a formação do acadêmico nesta área será bem melhor do que hoje, quando é oferecida a ele, na maioria das vezes, uma única disciplina, dedicada a questões dos PNEs e esta, muitas vezes, com carga horária mínima.

O professor 03-A sabiamente ilustra esta idéia, para ele ‘(...) devemos nos preocupar com a qualidade na formação do aluno, quanto mais elementos eles tiverem sobre o assunto (...) mais quantidades de informações (...) eles vão estar melhor instrumentalizados para sair daqui para poder atuar com essa população.(...) A gente não pode confundir especificidade do tema com o monopólio, com a exclusividade para lidar com o assunto (...)’

Talvez o maior problema para que esta possibilidade de descobrir estratégias para alcançar esses conhecimentos esteja no desinteresse dos professores não ligados a área de EFE. O desafio está em encontrar caminhos que permitam promover a discussão e a reflexão entre os docentes das diversas instituições de ensino superior visando introduzir a troca de conhecimentos, uma vez que a cultura corporal do movimento também inclui os PNEs.(PEDRINELLI e VERENGUER, 2005, p. 16).

Quadro 09
Educação Física Especial e a formação profissional

Professor 01	Professor 02-A	Professor 02-B
Capacita o acadêmico a trabalhar com qualquer pessoa, pois, através dela, ele aprende a respeitar a individualidade de cada um, saudável ou não.	Mostrar ao acadêmico que, apesar da diversidade, pode-se trabalhar da mesma forma com todos, olhando-se as possibilidades e não as incapacidades, mudando-se com isso os conceitos sobre deficiência.	A disciplina vem atender o desenvolvimento do ser humano em si, e não só o daquele que apresenta uma diferença. A disciplina permite que ele saia como educador e não como mero professor.
Professor 03-A	Professor 03-B	Professor 04
A disciplina possibilita que os acadêmicos tenham contato e experiências com o PNEs, contribuindo para a sua formação humana, e levando-os a rever sua maneira de encarar o assunto. Discute sobre o contexto escolar do PNEs.	O conhecimento e a preparação na disciplina aprontam o aluno para todo e qualquer tipo de situação. Conscientizam o aluno sobre os riscos e despreparos dos indivíduos para problemas como ter um filho deficiente e possibilitam um novo campo de trabalho..	A disciplina conscientiza o aluno quanto à possibilidade de ter na família alguém com algum tipo de deficiência. Diante disso o aluno buscará capacitar-se.
Professor 05-A	Professor 05-B	Professor 06
A disciplina permite que os alunos conheçam muitas coisas sobre pessoas com deficiências, que a educação física é possível para o PNE, e principalmente, possam trabalhar com elas (PNE) na escola e não deixá-las abandonadas.	A disciplina capacita o acadêmico a atender a todos, inclusive os portadores de deficiência.	A disciplina é capaz de mudar o conceito dos acadêmicos acerca dos PNEs.
Professor 07	Professor 08	
A disciplina permite que os acadêmicos percebam a discriminação da sociedade dos PNEs.	A disciplina permite conhecer sobre os PNEs, mostrando que é possível trabalhar com essa clientela em toda situação, também na inclusão escolar.	

Categoria 9 – EDUCAÇÃO FÍSICA ESPECIAL E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Toda disciplina deve contribuir para o processo de formação profissional do acadêmico; caso isso não aconteça, não se deveria incluí-la na grade curricular. É sabido por nós que, muitas vezes, uma disciplina pode ir além dos ensinamentos específicos a que ela se propõe. Muitas vezes o que se discute e como se discute proporciona uma transcendência para questões de ordem moral, social, religiosa, de valores, de princípios, enfim, ultrapassa a disciplina em si. Nesta categoria tentamos extrair dos professores como eles percebem a importância desta disciplina na formação geral do acadêmico e que contribuições a disciplina dá para a formação profissional.

Ao observarmos o quadro 9, notamos que 05 professores (01, 02-A e B, 03-B e 05-B) afirmam que a disciplina Educação Física Especial é importante na formação acadêmica, pois leva o acadêmico a perceber que sempre existem entre as pessoas diferenças, que podem ser mínimas ou significativas, e para fazer uma intervenção de qualidade é preciso observar individualmente cada um, independente de ser ou não um PNE. O professor 01 destaca que a disciplina capacita o acadêmico a trabalhar com qualquer pessoa, pois através dela, ele aprende a respeitar a individualidade de cada um, saudável ou não, “... você tem que conhecer a população em que você está trabalhando, conhecer o sujeito que você está trabalhando, e essa disciplina é que dá condição para isso, se você conhecer as limitações, os agravantes que essa pessoa pode ter, você trabalha com pessoa saudável, trabalha com deficiente, trabalha com pessoas com patologias, doenças...” enfim, com todos. Nesta mesma linha de entendimento, o professor 02-A destaca que a disciplina mostra ao acadêmico que, apesar da diversidade, pode-se trabalhar da mesma forma com todos, olhando-se as possibilidades e não as incapacidades. A disciplina capacita o acadêmico a atender a todos (Professor 05-B).

Ainda nessa relação de possibilidades de trabalhar com todos, os professores 05-A e 08 enfatizam a descoberta de possibilidades de intervenção junto ao PNE, “a disciplina permite que os alunos conheçam sobre as pessoas com deficiências e que a educação física é possível para o PNE” (Professor 05-A) e “a disciplina permite conhecer sobre os PNEs, mostrando que é possível trabalhar com essa clientela em toda situação...” (Professor 08).

Um dos motivos apontados que destaca a importância da disciplina de EFE na grade curricular do curso de Educação Física/licenciatura é a inclusão do PNE no ensino regular. Para o professor 03-A, ela (a disciplina) discute sobre o contexto escolar dos PNEs, “aborda um assunto que cada vez mais ganha espaço nos cenários social e global, todo mundo fala disso (...)ela é imprescindível, pois no contexto escolar, a demanda vem crescendo por parte das próprias pessoas com necessidades especiais, querendo um atendimento e educação de qualidade”. O professor 05-A destaca “educação física é possível para populações com necessidades especiais, e principalmente, trabalhar com elas na escola, não deixá-las abandonadas ou renegadas”. O professor 08 também chama atenção para o fato de que é possível trabalhar com o PNE em toda situação, destacando a inclusão escolar.

Outro ponto a ser salientado com relação à disciplina, conforme citado pelos professores 02-A, 03-A e 06 refere-se à mudança de conceitos dos acadêmicos. Segundo eles, a disciplina pode mudar essa condição. “A disciplina tem a possibilidade de mudar o conceito dos acadêmicos acerca dos PNEs (Professor 06). Já o professor 02-A diz que no final da disciplina é legal ver que os alunos mudaram seus preconceitos. O professor 03-A acrescenta, além da mudança de conceitos, a contribuição que a disciplina dá para a formação humana do acadêmico; para ele a disciplina dá “a possibilidade para aquelas pessoas que nunca tiveram contato e experiências com o PNEs, o da formação humana (...) a disciplina acaba sensibilizando os alunos, dando a eles a condição de reverem as perspectivas que tinha em relação ao assunto”.

Outros motivos apresentados pelos professores quanto à importância da disciplina dizem respeito ao risco de que qualquer um pode ter na família algum PNE (Professores 03-B e 04), falaram também da possibilidade de um novo campo de trabalho (Professor 03-B), por permitir que “os acadêmicos percebam a discriminação da sociedade frente aos PNEs”(Professor 07) e, por dar ao aluno condição de sair do curso, após cursar a disciplina, “como educador e não como um mero professor”. Para o professor 02-B, esta condição ocorre porque “... quando você trabalha as questões de adaptações ou adequações, você não está contemplando apenas aquela criança, você consegue perceber e estar mais sensível às questões de participação e desenvolvimento de todos (...) todos os alunos são beneficiados, porque você vai partir do pressuposto de que existe uma maneira, uma forma de se trabalhar, independente daquilo que a criança apresente (...) você não deixa ninguém fora do processo, ela vem atender o desenvolvimento do ser humano em si, e não só daquele que apresenta uma diferença”.

Como observamos, os professores têm olhares diferentes para esta questão, porém, a maioria consegue perceber que a disciplina invade questões sociais, de valor moral, de princípios. Quando os professores destacam que a disciplina capacita o acadêmico a trabalhar com todo e qualquer indivíduo, que ensina a respeitar a diversidade humana e a valorizar as potencialidades, quando destacam a possibilidade de mudança de (pre) conceitos dos acadêmicos acerca dos PNEs, quando valorizam a formação humana, levando-os a perceber a existência de discriminação na sociedade contra os PNEs, e que, todos nós ‘corremos o risco’ de termos ou virmos a ter um PNEs, certamente a disciplina contribui muito para a formação profissional, o que foi destacado pela professora 07, quando disse ‘que o aluno saia do curso após cursar a disciplina como educador e não como um mero professor’.

Os dados nos mostram que os acadêmicos também percebem a disciplina como importante para sua formação profissional; 94% deles reconhecem esta importância e destacam, além das questões de formação profissional, como por exemplo, uma opção de trabalho, a necessidade de profissionais qualificados, a necessidade de conhecimento na área, importância da disciplina para resolver questões de inclusão escolar, destacam também questões de direitos e preconceitos, questões de aumento do número de PNEs na sociedade e, de uma maneira mais ampla, o simples fato de poder ajudar um PNE.

Dos acadêmicos que não a reconhecem como importante, 6% justificam o desinteresse pela área, a insatisfação com o professor da disciplina, da falta de aulas práticas, da insatisfação com os conteúdos abordados e em razões de suas pretensões para atuar como professor. Essas justificativas, a nosso ver, não tiram da disciplina sua importância, pois questões como insatisfação com o professor nos conduz ao raciocínio de que o problema não está na disciplina, mas sim em quem a conduz, o que reforça nossa preocupação quanto a quem esta ministrando esta disciplina e evidencia a necessidade de qualificação do professor. A falta de professor qualificado para a disciplina foi destacada por Lima (1998) quando disse que a inclusão, no novo currículo, da disciplina com enfoque para pessoas com deficiência, levanta o problema da falta de professores preparados para ministrar os conteúdos da disciplina. Outras questões, como a falta de aulas práticas, foram sinalizadas, nas quais expõem um desejo, uma necessidade, por parte dos acadêmicos de experimentar o que lhes foi ensinado na teoria. Sendo assim, mais uma vez o problema recai na estratégia do professor, não na disciplina. Quando

dizem que não desejam ser professor e que não têm interesse pela área, dão a entender que não pretendem atuar com os PNEs.

Quadro 10
Inclusão do PNE no ensino regular

Inclusão do PNE no ensino regular	Professor 01	Professor 02-A	Professor 02-B
<p>- contra</p> <p>“... as pessoas sentem muita dificuldade pra estar trabalhando, primeiro não tem o auxílio, são muitas pessoas dentro de uma sala e às vezes, não consegue atender a necessidade daquele indivíduo... do jeito que está não dá pra incluir, se os profissionais não tiverem uma preparação (...) eu acho que já que eles são especiais, eles teriam que ter um atendimento especial, especializado, um lugar que pudesse atender a todas as limitações, e eu não sei se a escola seria o espaço adequado pra que isso acontecesse”.</p>	<p>- favorável</p> <p>“...a idéia é válida desde que os professores estejam capacitados a receber um deficiente em sala de aula, desde que a escola esteja preparada para isso, desde que os alunos que vão lidar com o portador de deficiência também saibam aprendam a lidar com isso</p>	<p>- favorável</p> <p>“da forma como está ocorrendo não é viável (...) ao mesmo tempo em que não temos professores capacitados, temos professores que não querem se capacitar; quando é dado subsídios para essa capacitação ...”</p>	
	Professor 03-A	Professor 03-B	Professor 04
<p>- favorável</p> <p>“ ... depende muito de como a gente pensa o que é inclusão escolar, eu pra mim, quando falo em inclusão escolar, de uma maneira bem sumária , eu estou pensando que é a garantia de um processo de escolarização efetivo para esses alunos (...) acho importante a gente estar pensando na área, o que que define o papel da escola regular e o da escola especial (...) o aluno aprende mais, aprende melhor na escola regular ou na escola especial (...) é preciso ponderar muito, e analisar a especificidade de cada situação, não dá pra generalizar, todos sim ou todos não ...”</p>	<p>- favorável</p> <p>“... caso mude uma série de coisas, como questões estruturais físicas e estruturais de treinamento de pessoal, de especialização de professores ou de mudança de mentalidade geral do profissional, não só da educação física, mas de todas as áreas ...”.</p>	<p>- favorável</p> <p>“... o processo vai acontecer, vai ter seus problemas, esses problemas vão sendo solucionados, teremos sucessos e insucessos ao longo de sua implantação...”.</p>	

Continuação Quadro 10		
Inclusão do PNE no ensino regular		
Professor 05-A	Professor 05-B	Professor 06
<p>- favorável</p> <p>“ não da forma que está colocada, eu acho que o processo, ele veio de um processo impositivo (...), a inclusão tem seus pontos negativos, mas também tem os seus aspectos positivos (...) por que nós vamos trabalhar com uma educação voltada para as diferenças, para todas as crianças, é uma modificação metodológica, é uma modificação de paradigmas, é uma modificação de padrões de valores, que os professores não estão habituados a fazer ...”.</p>	<p>- favorável</p> <p>“é preciso respeitar as leis, ele (o PNE) tem direito (...), o aluno com deficiência deve estar na escola regular, não em todas, mas deve estar (...) cada escola deveria se especializar em uma categoria, pois assim é possível controlar ...”</p>	<p>- contra</p> <p>“ como ela ocorreu, sou contra (...) acho um absurdo, eu acho um absurdo porque primeiro se prepara as pessoas para poder trabalhar, para depois incluir, essa inclusão de cima para baixo assim, é complicado (...) atualmente já é difícil para o professor de escolas especializadas trabalharem, imagine os demais professores”</p>
Professor 07	Professor 08	
<p>- favorável</p> <p>“ todas as pessoas deveriam estudar nas escolas que escolhessem, que fossem mais perto de suas casas ou que a família achasse melhor para seus filhos, independente do seu grau de inteligência, da sua visão, de ouvir bem ou não, de andar ou usar cadeira de rodas”.</p>	<p>- favorável</p> <p>“estamos muito longe ainda disso, muito longe, nós temos muitas coisas ainda para fazer (...)estamos na fase de perceber que existe diferença, quanto a fazer a categorização funcional, quero dizer, estar fazendo a mesma atividade juntos, ainda temos algumas dificuldades (...) a inclusão é um benefício para ambos os lados, para quem tem e para quem não tem a deficiência ...”.</p>	

Categoria 10 – INCLUSÃO DO PNEs NO ENSINO REGULAR

Esta categoria permite-nos identificar o posicionamento do professor da disciplina de EFE quanto à inclusão do PNEs no ensino regular. Esta questão é de extrema importância para o estudo porque estamos falando inicialmente de um curso de licenciatura, que, mesmo tendo uma característica generalista, forma professores. Acreditamos que o posicionamento em face desta questão pode nos dar indicativos da escolha do conteúdo, bem como da ênfase dado pelo professor na disciplina. Não há como formar professores sem discutir a questão do PNE no âmbito educacional regular.

Com relação a ser favorável ou não à inclusão dos PNEs no ensino regular, 9 professores (02-A e B, 03-A e B, 04, 05-A e B, 07 e 08) disseram ser favoráveis e apenas 2 (01 e 06), contra. Se olharmos atentamente para o quadro 10, iremos percebermos que todos os professores, independente de sua opinião, têm o mesmo posicionamento perante a operacionalização desta inclusão, ou seja, como ela aconteceu e como está acontecendo. Os problemas sinalizados são quase sempre os mesmos: destaque para a não-qualificação dos professores e funcionários da escola, falta de estrutura física, número elevado de alunos por turma e não-aceitação por parte de alguns professores.

Com relação aos professores que se posicionaram contra, o professor 06 chamou a atenção para o fato de que “primeiro se prepara às pessoas para poder trabalhar, para depois incluir...”. Com esse raciocínio, ele destaca “... os professores que se formarem hoje, e que tiveram essa disciplina, têm todas as condições de poder trabalhar com portadores em escola pública ou particular”. De acordo com essa fala supomos que ele não é contrário à inclusão, mas sim ao modo como ela ocorreu. Já o professor 01 tem um posicionamento diferente, “eu acho que já que eles são especiais, eles teriam que ter um atendimento especial, especializado, um lugar que pudesse atender a todas as limitações, e eu não sei se a escola seria o espaço adequado pra que isso acontecesse”. Entendemos que a fala da professora evidencia que o atendimento ao PNE deve ser em escola especializada, em ensino segregado, e reforça seu despreparo quanto a inclusão quando comenta “ se eu fosse professora de uma escola inclusiva, eu não sei se eu conseguiria ...”. Não queremos julgar o posicionamento da professora, mas acreditamos que fica comprometido o processo de ensino/aprendizagem dos acadêmicos considerando-se que estes deveriam estar recebendo formação para operacionalizar a inclusão, mas em vista do

posicionamento da professora e de sua auto-percepção quanto a julgar-se incapaz de intervir no processo da inclusão escolar, certamente os acadêmicos terão um grande receio quanto a esta prática, bem como uma grande dificuldade para ‘elaborar’ uma aula de Educação Física Inclusiva e, porque não dizer, passar a ter o mesmo posicionamento da professora em relação a inclusão escolar do PNE.

Quanto aos professores favoráveis à inclusão escolar, os professores 02-A e B e 03-B destacam a necessidade de qualificação do professor para receber o PNE, da adequação do espaço físico e do problema do professor que não quer se qualificar. O professor 02-B diz que estamos no início deste trajeto, que é preciso trabalhar melhor a mentalidade da sociedade, que é preciso mudar o conceito de inclusão. Para ele “os futuros profissionais, não só da área da educação física, como também da educação, seja qual for à habilitação, que tenham dentro da grade curricular, alguma disciplina referente a isso, eles vão ser mais sensíveis...”. O professor 02-A destaca o problema da insensibilidade em relação à inclusão por parte dos professores atuantes “... quando a gente vai para a escola e vê que o professor não está preparado, que ele não quer se preparar, que ele não quer ter problema dentro da sala de aula, que não quer ter um aluno que vai de repente atrasar o conteúdo, que vai atrapalhar a dinâmica da aula...” temos aí um outro problema, o de ‘não querer’, com certeza o processo se torna inviável, pois o professor é diretamente o responsável pela ‘facilitação’ de todo processo. O problema deixa de ser a não capacitação, mas o desinteresse, a comodidade e por que não dizer, a manutenção do preconceito enraizado. O professor 05-A comenta este posicionamento quando diz que aceitar a inclusão escolar exige do professor uma mudança de atitude; é preciso uma “modificação metodológica, uma modificação de paradigmas, uma modificação de padrões de valores, que os professores não estão habituados a fazer...”.

O professor 03-A já se posiciona destacando a necessidade de entender inclusão como “a garantia de um processo de escolarização efetivo para esses alunos”. Para o professor é preciso analisar cada situação e verificar em qual escola o aluno vai se beneficiar mais, se na escola regular ou na escola especial. Para ele, as duas oferecem benefícios, porém “é preciso ponderar muito, e analisar a especificidade de cada situação, não dá pra generalizar, todos sim ou todos não ...”.

Os professores 04 e 08 falam da inclusão escolar ‘ideal’, ‘efetiva’, como algo a se alcançar, como um processo iniciado que requer muitas ações. O professor 04 diz “ o processo

vai acontecer, vai ter seus problemas, esses problemas vão sendo solucionados, teremos sucessos e insucessos ao longo de sua implantação”. O professor 08 diz que ainda estamos na fase de perceber a diferença, “temos muitas coisas ainda para fazer”, ela destaca que “a inclusão é um benefício para ambos os lados, para quem tem e para quem não tem a deficiência”.

Uma sugestão para efetivação da inclusão escolar é dada pelo professor 05-B: “cada escola deveria se especializar em uma categoria...”. Já o professor 07 defende uma idéia contrária, defende a idéia da inclusão total “as pessoas deveriam estudar nas escolas que escolhessem (...) independente do seu grau de inteligência, de sua visão, de ouvir bem ou não, de usar cadeira de rodas”.

Acreditamos que todo curso de graduação tem a obrigação de formar seus acadêmicos com aquilo que existe de mais atual na área em que ele se propõe graduar-se. Quando falamos de licenciatura, independente do curso, falamos em formar, em capacitar, profissionais para atuar como educadores. Se existe algum assunto que se discute hoje no aspecto educacional, seja ele público ou privado, é a inclusão de alunos com necessidades especiais. Inúmeros estudos têm mostrado e discutido esta questão, seja apontando problemas, dificuldades, absurdos seja mostrando alternativas, possibilidades e verdades (DUARTE e SANTOS, 2003; CASSIANO e GOMES, 2003, VITALIANO, 2003 MARCHESI, 2001;). Portanto, obrigatoriamente, este assunto deve ser discutido em sala de aula. Mais do que discutir, é preciso dar aos acadêmicos a condição de trabalhar no magistério, ou seja, na prática, esta questão, a de dar aulas com a presença de PNEs em sala de aula no ensino regular ou em escolas especiais. A partir da Resolução 03/87 do Conselho Federal de Educação (1987), não há como negar este conteúdo acadêmico nos cursos de formação em Educação Física, com isso, a disciplina de EFE deixa de ser uma opção e passa a ser uma exigência.

Acreditamos que o posicionamento do professor diante da inclusão pode refletir no posicionamento do acadêmico, pois é ele quem forma, quem traz informações sobre o assunto, quem direciona as discussões para aquilo que julga ser importante, enfim, a condução da disciplina está em suas mãos.

Para ilustrar o que estamos dizendo, assim como os professores, 9 dos 11, os acadêmicos, 379 dos 463, são totalmente favoráveis ou favoráveis com restrições à inclusão do PNE no ensino regular e, como os professores, apresentam seus posicionamentos. Para eles o que os faz ser favoráveis é: o direito de igualdade e de cidadão do PNE; o uso de metodologia

adequada; a necessidade de preparar tanto o profissional quanto a escola para a inclusão; saber respeitar as necessidades dos PNE; poder trabalhar o preconceito nesta realidade escolar; entre outros. Se lermos com atenção, veremos que os posicionamentos dos acadêmicos são semelhantes aos dos professores. Não queremos dizer que os acadêmicos não têm opinião própria, mas são influenciados indiretamente ou diretamente pelo professor no seu julgamento.

Apesar da maioria ter-se posicionado ‘favorável’ à inclusão, quando questionados sobre estarem ou não preparados para elaborar uma aula de Educação Física Inclusiva, a maioria, 260 acadêmicos, disseram não estar preparados já, 196, disseram o contrário, sentem-se preparados. Para aqueles que não se sentem preparados, os motivos apresentados foram: não tiveram uma formação completa; a disciplina, por diferentes motivos, não os capacitou, faltaram aulas práticas, prevaleceram questões emocionais, entre outros.

Dos 260 acadêmicos, 65 julgaram-se despreparados para elaborar uma aula com inclusão por não terem tido a oportunidade de experimentar, de conviver com os PNEs, ou seja, por não terem tido aulas práticas. Supomos que, se esses alunos tivessem tido essa oportunidade (aulas práticas) poderiam ter optado pela alternativa ‘aptos’; com isso teríamos um total de 261 preparados contra 195 despreparados, ou seja, a maioria estaria ‘capacitada’ para essa intervenção.

A prática e a convivência levam o indivíduo a superar seus (pre)conceitos, receios, medos, entre outros tantos entraves que fazem parte da história do acadêmico, e a ver com outros olhos a situação da inclusão do PNE no ensino regular. Um aspecto destacado por Baumel (2003) quanto à prática é que esta também gera conhecimento, um conhecimento criado com reflexão e ação, que somadas também podem interferir na aceitação do processo de inclusão escolar. Diz a autora

“não há um recorte e exclusão da teoria, e sim a consideração do conhecimento prático integrado ao conhecimento teórico, possibilitando formatos de currículos orientados para a ação [...] o paradigma atual da formação de professores considera a prática como fonte de conhecimento, fortalecida como análise e reflexão sobre a própria ação” (BAUMEL, 2003, p. 30)

Destacamos a situação aula prática em contraposição a inclusão escolar por acreditarmos que essas aulas são de extrema importância para a formação profissional dos acadêmicos, e importância que é sinalizada também pelos acadêmicos, conforme já visto, 97%

deles acreditam serem importantes vivências em cada uma das categorias apresentadas na disciplina e 85% acreditam que devem ser realizado estágios em cada uma das categorias apresentadas na disciplina.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que os resultados e as discussões apresentados no capítulo anterior respondem aos objetivos propostos para o estudo. O 1º objetivo foi mostrar como a disciplina de EFE vem sendo trabalhada nas IES públicas do Paraná. Vimos que ela tem como base teórica predominante o modelo médico, pois trabalha quase que exclusivamente com categorias identificadas de deficiências. Vimos também que o modelo educacional é utilizado por vários professores porém, de maneira mais discreta.

A disciplina de EFE vem sendo trabalhada, na maioria das IES públicas do estado do Paraná, de maneira isolada na grade curricular dos cursos de graduação em Educação Física e com uma carga horária pequena frente à sua necessidade. Temos certeza que a maneira mais adequada de se discutir as questões relacionadas às pessoas com necessidades especiais é estruturando uma grade curricular onde todas as disciplinas contemplem esse assunto em suas ementas.

Atualmente, esta questão só é discutida com os acadêmicos quando estes cursam a disciplina, e como vimos, muitas vezes, ela só aparece no final do curso. Sabemos que esta prática faz com que os acadêmicos não tenham elementos suficientes para questionar os professores das outras disciplinas do curso sobre questões pertinentes à área, o que reflete, no nosso entender, em sua formação profissional.

O segundo objetivo foi levantar como os acadêmicos percebem a disciplina Educação Física Especial na grade curricular. Vimos que sua grande maioria julga a disciplina como sendo importante para sua formação acadêmica, e visualizam a área como um novo campo de trabalho. Destacaram que ela (a disciplina) deve ser ofertada de maneira obrigatória na grade curricular do curso de Educação Física. Apontaram também, a necessidade de atividades práticas ao longo da disciplina, em diferentes situações, seja diretamente com as pessoas com necessidades especiais nas escolas e/ou através de palestras com essa população e com diferentes profissionais da área. Se posicionaram favoráveis a inclusão de pessoas com necessidades especiais no ensino regular, porém não se encontram aptos para esta prática.

Como proposta final do estudo, iremos destacar a seguir alguns critérios que devem ser observados no processo de ensino-aprendizagem na disciplina Educação Física Especial. Para tal, trabalharemos com 3 questões básicas concomitantemente: primeiro a

disciplina propriamente dita, considerando tudo o que deve contemplar sua estrutura; em segundo lugar, utilizaremos alguns apontamentos feitos pelos acadêmicos na tentativa de aproximar o máximo possível de suas necessidades, efetivando com isso, o processo ensino-aprendizagem. E em seguida, faremos algumas considerações às quais tanto professores, quanto coordenadores e consultores de cursos de educação física /licenciatura devem estar atentos, quando a questão for a disciplina de EFE.

Quanto à disciplina de EFE na grade curricular do curso de graduação em educação física/licenciatura, acreditamos que a nomenclatura mais adequada deve contemplar em seu início a denominação 'educação física', pois consideramos que esta denominação tem uma conotação mais pedagógica por todo o significado que ela tem dentro da área. Sugerimos então Educação Física Especial ou Educação Física Adaptada. O termo Atividade Física Adaptada ou Atividade Motora Adaptada, no nosso entender, afasta a conotação educacional e dá o entendimento não-formal da Educação Física, ou seja, pode ser toda e qualquer atividade direcionada para pessoas que apresentam algum tipo de deficiência, pessoas com problemas psiquiátricos, com problemas fisiológicos, com problemas temporários, com problemas de metabolismos entre outros tantos que a denominação pode abarcar.

Quanto à série em que ela deve ser ofertada, concordamos com a maioria dos professores quando indicaram a 2ª ou a 3ª série. Acreditamos que a oferta na primeira série seja um pouco precoce, visto que os acadêmicos estariam recebendo concomitantemente conhecimentos gerais acerca de educação física, como, por exemplo, anatomia, e conhecimentos específicos de uma sub-área da educação física, a EFE. Imaginamos que os alunos teriam poucos subsídios para uma discussão aprofundada acerca dos assuntos que a disciplina contempla. Na 4ª série, ou último ano do curso, consideramos como inviável. Isto pode ser constatado no posicionamento dos acadêmicos e no comentário de 1 professor, que dizem não ser a série ideal, pois no último ano os alunos têm obrigações que exigem deles uma demanda muito grande de tempo, a maioria realiza o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e o estágio curricular. Ainda como justificativa dos acadêmicos, alegam que durante o estágio curricular tiveram, em suas turmas, alunos PNEs e ainda não tinham recebido formação suficiente para poderem desenvolver, de maneira satisfatória, seu estágio, apresentando muitas dificuldades na elaboração dos planos de aulas e no controle da aprendizagem. De acordo com o dados coletados, 7 dos cursos oferecidos nas 8 IES públicas do Paraná ofertam a disciplina EFE no 4º ano, e com isso, o

envolvimento e a dedicação dos alunos ficam a desejar pelo acúmulo de atividades. Outras possibilidades quanto à seriação é que ela possa contemplar duas disciplinas. Caso isso ocorra, seria interessante uma ocorrer logo no início do curso, no primeiro ano, contemplando questões sociais, conforme apontado pela professora 08, pois, sendo assim, os acadêmicos poderiam ser motivados a questionar sobre os PNEs em todas as disciplinas que eles cursassem, ‘obrigando’ todos os professores a contemplar em suas disciplinas essa temática ou, pelo menos, a buscar respostas para as questões levantadas pelos acadêmicos. A segunda disciplina poderia ser ofertada na 2ª ou 3ª série, e nela o professor contemplaria conteúdos específicos de intervenção na área, mostrando e discutindo as possíveis possibilidades da educação física no ambiente escolar regular e especializado, e possíveis adaptações de materiais, de espaços, regras, enfim, a prática educacional propriamente dita.

Quanto à carga horária, na discussão envolveu-se algumas questões como, por exemplo, o número de disciplinas que a área da adaptada iria abordar. Normalmente o currículo contempla apenas uma disciplina. Se este for o caso, os dados nos mostram que esta deve ter no mínimo 102 horas, lembrando-se que esta carga horária será suficiente ou não, dependendo dos conteúdos que irá abordar. Como vimos, a maioria dos acadêmicos que disseram estar satisfeitos com a carga horária tinham a disciplina com 102 horas ou 136 horas. Uma informação que não pôde ser comprovada devido à maneira como o programa da disciplina é elaborado em cada instituição é de como esta carga horária é distribuída ao longo do ano. Em alguns programas, essa carga horária aparece como somente teórica, em outros já se contemplam aulas teóricas e práticas. Um ponto indiscutível, e de grande importância neste processo de ensino/aprendizagem, considerando-se os anseios dos acadêmicos e a fala de alguns professores é que aulas práticas devem ser contempladas nos programas da disciplina. Estas devem ser, como já mencionadas, o mais próximo da realidade de trabalho. Deve aparecer de diferentes maneiras: atividades com simulações das limitações impostas pelas deficiências; aulas práticas de Educação Física em sistema de ensino inclusivo (escola regular) e segregado (escola especial); palestras com pessoas com necessidades especiais e/ou profissionais que atuam na área. O regime, anual ou semestral, é determinado pelo programa do curso.

A ementa da disciplina, assim como a carga horária, fica atrelada a questões de conteúdos que ela vai contemplar. Acreditamos que esse seja o momento oportuno para discutirmos qual população deve ser atendida na disciplina Educação Física Especial em um

curso de licenciatura. No cenário geral, este atendimento contempla desde o bebê até o idoso, contemplando também as deficiências identificadas (mental, visual, auditiva e física), distúrbios emocionais (psicose, neurose, distúrbio de personalidade, esquizofrenia, distúrbio de comportamento da infância e adolescência, depressão), distúrbios de desenvolvimento (autismo, síndrome de Rett, síndrome desintegrativa da infância, síndrome de Asperger), doenças crônicas (distúrbio cardiovascular e pulmonar, distúrbio metabólico), distúrbios de aprendizagem e múltiplas deficiências (PEDRINELLI e VERENGUER, 2005). No cenário educacional, de acordo com as Resolução CNE/CEB nº 2 (11/setembro/2001) Artigo 5, são considerados educandos com necessidades educacionais especiais aqueles que apresentam: dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento (não vinculadas à causa orgânica específica e aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências), dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, e alunos com altas habilidades e superdotação. Julgamos que a disciplina EFE nos cursos de licenciatura em Educação Física, devam contemplar esses alunos destacados na Resolução CNE/CEB nº 2, que são considerados educandos com necessidades educacionais especiais, afinal, a escola é para todos. Entendemos que outra(s) disciplina(s) deva(m) atender os demais casos, porque caso contrário, a carga horária deveria ser no mínimo 3 vezes maior do que o indicado anteriormente.

Quanto aos objetivos, estes estão ligados à ementa, porém não podemos esquecer que estamos falando de uma disciplina que está inserida na grade curricular de um curso que pretende formar professores, ou seja, em um curso de licenciatura. Com isso, acreditamos que os professores devam obrigatoriamente ter esta preocupação, a de capacitar formandos para atuar em escolas. Por que dizemos isto? Porque, a maioria dos programas das disciplinas entregues ao pesquisador, encontramos, entre os objetivos, algo semelhante a ‘conhecer causas e categorias de deficiências...’, e para surpresa nossa, encontramos muito raramente objetivos como ‘elaborar e aplicar propostas pedagógicas junto às várias necessidades educacionais especiais...’. Este objetivo vem ao encontro da necessidade de alguns acadêmicos que disseram não estar preparados para elaborar uma aula de inclusão, pois não tinham sido ensinados a fazer isso. É no mínimo estranho se atentarmos para o fato que estes acadêmicos cursam licenciatura.

Assim como os demais conteúdos, também o conteúdo programático está entrelaçado com a ementa e os objetivos. É preciso destacar que, de acordo com a pesquisa, a

maioria dos professores trabalham com as deficiências identificadas, ou seja, com categorias de deficiência. Observando os programas de ensino vimos que os professores contemplam como conteúdo básico de cada categoria seus conceitos, etiologias e classificações. Acreditamos ser muito importante para a formação do professor, que eles tenham um conhecimento mais técnico da área médica. Porém, não podemos deixar de externar nossa preocupação, do profissional utilizar grande parte da carga horária da disciplina para passar esses conteúdos. Pudemos observar, através do instrumento dos acadêmicos, algumas lacunas que a disciplina apresenta as quais, ao nosso ver, são determinantes para que o processo de ensino/aprendizagem ocorra de maneira satisfatória. Os alunos deixam claro, em sua maioria, quando apontam, como sugestões para alteração na disciplina, a necessidade da inclusão de aulas práticas e vivências com os PNEs, a necessidade de dar ênfase às adaptações necessárias para a montagem de aulas de Educação Física no processo de inclusão e, em escolas especiais, a necessidade de contato com diferentes profissionais que trabalham com as diferentes categorias de deficiências, entre outras. Com isso, queremos evidenciar que, quando pensamos em conteúdo programático para a disciplina de EFE, temos a ‘obrigação’ de incluir nesse conteúdo além dos conhecimentos teóricos de cada categoria, experiências e conhecimentos práticos. Certamente, estes dois, somados, darão uma qualificação mais efetiva ao acadêmico. De modo particular, acreditamos que especificamente esta disciplina necessita de aulas práticas, considerando que poucos acadêmicos têm experiências concretas com as diferentes categorias de deficiência. Sem estas aulas fica muito difícil para o acadêmico ‘imaginar’, ‘supor’, como seriam estes indivíduos, ainda mais sabendo que muitas vezes estes indivíduos têm a mesma ‘classificação’ porém são bem diferentes uns dos outros, e só a prática poderá mostrar isso para o acadêmico.

Dentro do procedimento metodológico da disciplina, acreditamos que, agrupando algumas das estratégias que vêm sendo utilizadas pelos professores, teremos aquela que julgamos ser a mais apropriada dentro de cada condição. Alguns professores já trabalham dentro daquilo que julgamos ser o correto, alguns utilizam partes. Não podemos jamais esquecer das condições que o curso oferece, seu turno, estrutura física, recursos humanos internos e externos da IES, entre outras a serem observadas. A idéia aqui é destacar o que poderia facilitar este processo de ensino/aprendizagem. Além do tradicional que são as aulas expositivas, os trabalhos individuais e em grupos, as apresentações de seminários e as discussões de textos, julgamos serem importantíssimas, dentro da disponibilidade de cada instituição: as atividades que

envolvam visitas a instituições especializadas com enfoque nas aulas de educação física (se possível em todas as categorias, conforme solicitação dos acadêmicos); as visitas a escolas que trabalham a inclusão com enfoque nas aulas de Educação Física (diferentes categorias); as palestras com diferentes profissionais da área; as palestras e vivências com os próprios PNEs, proporcionando momentos de interação entre as partes nas aulas do curso; a exibição de filmes da temática a ser trabalhada; as participações em competições ou eventos esportivos e, preferencialmente, a oferta de estágios (prática de ensino) obrigatórios dentro da disciplina (pois facilitaria discussão) ou sua incorporação dentro do estágio curricular do próprio curso.

Os demais itens, como formas de avaliação, e o referencial bibliográfico acreditamos ser algo muito pessoal, não cabendo a nós avaliar ou sugerir qualquer coisa nestas áreas. Só destacamos que seria interessante, no referencial bibliográfico, o professor ter um ou mais livros textos para direcionar as discussões, além de utilizar periódicos das áreas afins, pois trazem pesquisas atuais e experiências

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1979.

AZEVEDO, A. C. B. e MALINA, A. Memória do currículo de formação profissional em Educação Física no Brasil. **Revista Brasileira Ciências do Esporte**. v.25, n.2, p.129-142, jan.2004.

AYRES, J. R. e CAUDURO, M. T. O significado do estágio supervisionado na concepção do acadêmico. **Revista Cinergis**, v.6, n.1, p.45-51, jan/jun, 2005.

BARDIN, L.. **Análise de conteúdo**. Tradução Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. 3ª ed. Lisboa/Portugal: Edições70, 2004.

BAUMEL, R. C. R. de C.. Formação de professores: algumas reflexões. IN Ribeiro, M. L. S. e Baumel, R. C. R. de C. (ORG.). **Educação Especial: do querer ao fazer**. São Paulo: Avercamp, 2003..

BENEDITO, V. et all. **La formacion universitária a debate**. Barcelona: Editora Universitat de Barcelona, 1995.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer n.672**, 4 set., 1969.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 894**, 14 nov., 1969.

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 69**, 2 dez., 1969.

_____ . Conselho Federal de Educação. **Resolução n.3**, 16 jan.,1987. Diário Oficial. (172).Brasília, set. 1987.

_____ .Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 215/87**, 11 mar.,1987

_____ . Conselho Federal de Educação. **Resolução 003**, 1987.

_____ . Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **n. 9.394**, 17 dez.,1996.

_____ . Conselho Nacional de Educação. **Parecer 776**, 3 dez.,1997.

_____ . Conselho Nacional de Educação. **Parecer 001**, jan, 1999.

_____ . Conselho Nacional de Educação. **Parecer 009**, 08, maio, 2001.

_____ . Conselho Nacional de Educação. **Parecer 0138**, 3 abr, 2002.

_____ . Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior. **Parecer n. 0058**, 18 fev.,2004.

_____ . Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior. **Resolução n.7**, de 31 de março de 2004.

Brasil, Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**/Secretaria de Educação Especial – MEC, 3ª edição: SEESP, 2001

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96**. 20 de dezembro de 1996.

BUENO, Jose Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

CARMO, A. A. do. Inclusão escolar e a educação física: que movimentos são estes? **Integração**. Edição Especial: Educação Física Adaptada. Ano 14, 2002

CASSIANO, F. e GOMES, N. M. G. O deficiente visual no ensino regular: um estudo de caso em aulas de educação física IN Marquezine, M. C. et all (ORG). **Educação Física, atividades motoras e lúdicas e acessibilidade de pessoas com necessidades especiais**. Londrina: Eduel, 2003, p. 125-131.

CASTRO, J. A. M. e MARQUES, U. S. M.. Análise da formação profissional em atividade física adaptada no contexto europeu. **Revista da SOBAMA**, dez.2000, vol.5, n.1, pp25-30

CERVO, A. L. e BERVIAN, P. A. **Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CIDADE, R. E; FREITAS, P. S; PEDRINELLI, V. J. Encontro pré-congresso de professores de Educação Física Adaptada de instituições de ensino superior: relato IN **Temas em Educação Física Adaptada**. SOBAMA,2001.

COESP-EF. Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física. Brasília, 1999.

_____. Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física. Justificativas, proposições e argumentações. Brasília, 1999.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CONFERÊNCIA Mundial sobre necessidades educativas especiais: Acesso e qualidade. **Declaração de Salamanca, e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. 2.ed. - Brasília: CORDE, 1997.

DUARTE, E. A formação do Profissional em Atividade Motora Adaptada IN Mendes, E.G.; Almeida, M. A.; Albuquerque L.C. **Temas em Educação Especial: avanços recentes**. São Carlos:EdUFSCARr, 2004.

DUARTE, E. e WERNER, T. Conhecendo um pouco mais sobre as deficiências. IN **Curso de atividade física e desportiva para pessoas portadoras de deficiência**. Rio de Janeiro: ABT, UGF, 1995.

DUARTE, E. e SANTOS, T. P. dos . Adaptação e inclusão. IN Duarte E. e Lima. S. M. T. (ORG.). **Atividade Física para Pessoas com necessidades especiais: experiências e intervenções pedagógicas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003, p. 93-99

EMES, C., LONGMUIR, P. e DOWNS, P.. An abilities-basead approach to service delivery and professional preparation in Adapted Physical Activity. IN **Adapted Physical Activity Quarterly**. Champaign, Human Kinetics, v. 19, n. 4, Oct. 2002, p. 403-19

FERREIRA, J. R.. **A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência**. Piracicaba: Unimep, 1993.

FERREIRA, W. B. F.. Educação Inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos???. **Inclusão** – Revista da Educação Especial/Secretaria de Educação Especial v.1, n.1 (out/2005). Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.

FRANCISCHETTI, M. L. G. P. **Educação Física no 3º grau: um estudo de caso.** Campinas: Editora Unicamp, 1990.

GLAT, R. e FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Inclusão.** Revista da Educação Especial. Out, 2005.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos.** São Paulo: Perspectiva, 1961.

GÓMEZ, A. I. P. A função e formação do professor no ensino para compreensão: diferentes perspectivas IN SACRISTÁN, J. G. e GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino.** 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 353-379.

HOUAISS, A. . Minidicionário Houaiss da língua brasileira. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JANUZZI, G. M. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1985.

JANUZZI, G.. Algumas concepções de educação do deficiente. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte,** Campinas, v. 25, n.3, pp.9-25, maio 2004.

JORGE, L. **Inovação Curricular: além da mudança dos conteúdos.** Piracicaba: Editora Unimep, 1993.

KESSELS, J. e KORTHAGEN, F. A. The relation between theory and practice: back to the classics. IN Korthagen, F. A. J.et all. **Linking practice and theory: the pedagogy of realistic teacher education.** Mahwah, New Jersey: Lawrence erlbaum associates, publishers, 2001.

LIMA, S. R. Cursos de especialização em educação física e esportes adaptados: onde estão seus egressos? 1998. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia

LIMA, S. M. T.. Educação Física Adaptada: Proposta de ação metodológica para formação universitária. **Tese de doutorado** (Universidade Estadual de Campinas/ Faculdade de Educação Física), 2005

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MAINIERI, P. S. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação, 2005.

MARCHESI, A.. A prática das escolas inclusivas. IN Rodrigues, D. (ORG). **Educação e Diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva**. Porto: Porto Editora, 2001, p.94-108.

MARIN, L. C. e MORENO, J. A.. Analisis de la formación recibida Y capacitacion docente em la especialidad de educacion fisica. **Revista Conexões**, v. 3, n. 2, 2005.

MAUERBERG-DECASTRO, E. **Atividade Física Adaptada**. Ribeirão Preto/SP: Tecmedd, 2005.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MICHAELIS. **Dicmaxi Michaelis Português**. Moderno dicionário da língua portuguesa – CD-Room, 2004.

MICHELS, M. H. Paradoxos da formação de professores para a Educação Especial: o currículo como expressão da reiteração do modelo médico-psicológico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.11, ano.2 Marília Maio/Aug. 2005

NOGUEIRA, M. D. e CASAUBOM, J. M. Relacion entre el nuevo perfil del profesor de Educacion Física y su formacion inicial. **Lecturas: Educacion Física y Deportes**. Año 4, nº 15, Buenos Aires, 08/99.

PEDRINELLI, V. J. e VERENGUER, R. de C. G.. Educação Física Adaptada: introdução ao universo das possibilidades. IN Gorgatti, Márcia Greguol e Costa, Roberto Fernandes da (ORG.). **Atividade Física Adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**.Barueri/SP: Manole, 2005

PEDRINELLI, V. J. e VERENGUER, R.C.G. Educação Física Adaptada: Introdução ao universo das possibilidades IN Gorgatti, M. G. e Costa, R. F.(org) **Atividade Física Adaptada**. Barueru/SP:Manole, 2005

REID, G.. e STANISH, H. Professional and disciplinary status of adapted physical activity. IN **Adapted Physical Activity Quarterly**. Champaign, Human Kinetics, v. 20, n. 3, jul. 2003, p. 213-229.

REID, G.. Preparação profissional em atividade física adaptada:perspectivas norte-americanas. IN **Revista da SOBAMA**, Rio Claro, v. 5, n.1, p. 1-4. dez/2000

RIBEIRO, R. J. (Org.) **Humanidades; um novo curso na USP-SP**. São Paulo:Udusp, 2001

RIBEIRO, S. M. e ARAÚJO, P. F. de. A formação acadêmica refletindo na expansão do desporto adaptado: uma abordagem brasileira. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**. Campinas, v. 25, n. 3, p. 57-69, maio 2004.

RODRIGUES, D. **Reflexões sobre a evolução da área de atividade motora adaptada na Unicamp**. Campinas: Documento-relatório de visita de trabalho, 1995.

ROSALES, A. Estructura curricular para la formacion docente em el área de Educacion Física. **Lecturas: Educacion Física y Deportes**. Año 3, nº 12, Buenos Aires, 12/1998.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SEAMAN, J. A. e DE PAUW, K. **The new adapted physical education: a developmental approach**. Polo Alto: Mayfield, 1982.

SHERRIL, C. **Adapted physical activity, recreation and sport. Crossdisciplinary and lifespan**. 4.ed. USA. WCB. Brown & Benchmark Publishers, 1995.

SILVA, T. T. **O que produz e o que reproduz na educação: ensaios de sociologia da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SILVA, R. F. e ARAÚJO, P. F. de. A educação Física adaptada e o percurso para sua alocação enquanto disciplina na formação superior. **Revista Conexões**, v. 3, n. 2, 2005

SOUZA NETO et all. A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Revista Brasileira Ciências do Esporte**. V.25, n.2, p.113-128, jan.2004.

TANI, G. Vivências práticas no curso de graduação em Educação Física: necessidade, luxo ou perda de tempo? **Caderno documentos**, n.2, 1996.

TARDIF, M. et alL. Os professores face ao saber: esboço de umaproblemática do saber docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 215 – 233, 1991.

THOMAS, J. R. e NELSON, J. K. **Métodos de Pesquisa em atividade física**. São Paulo: Artmed, 2002.

TOJAL, J. B. A. A formação nos cursos de Educação Física face ao mercado de trabalho. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, n.11(2) p.160, 1989.

TOJAL, João Batista Andreotti Gomes. **Currículo de graduação em E.F.: a busca de um modelo**. 2ª ed. Campinas/SP:Editora da Unicamp, 1995.

TRAMONTIN, R. Ensino Superior: uma agenda para repensar seu desenvolvimento. **Educação Brasileira**, v.18, n.36, p.35-62, 1996.

TRINDADE, A. R. e RODRIGUES, D. Desenvolvimento profissional da educação inclusiva: análise de percursos e necessidades de formação. IN Rodrigues, David (ORG.).**Investigação em Educação Inclusiva**. Vol. 1. FMH edições: Cruz Quebrada (Pt), 2000.

VEIGA, I. P. A. Projeto Político-pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar? IN Castanho, S e Castanho, M.E.L.M.(org) **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora**. Campinas: Papyrus, 2000.

VERENGUER, R. C. G. Mercado de Trabalho em Educação Física: significado da intervenção profissional à luz das relações de trabalho e da construção de carreira. **Tese de doutorado** da Faculdade de Educação Física, Unicamp, 2003.

VITALIANO, C. R.. Sugestões para escola regular atender melhor os alunos com necessidades especiais integrados. IN Marquezine, Maria Cristina. et al (ORG.) **Inclusão**. Londrina: Eduel, 2003, p. 65 – 77

WINNICK, J. P. **Educação Física e Esportes Adaptados**. Barueri/SP:Manole, 2004.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **International classification of functioning, disability and health**. Disponível no site: www.who.int/en/

ANEXOS

ANEXO 1 – INSTRUMENTO PARA O PROFESSOR

Sexo () Masc. () Fem.

Idade () 20 – 30 anos () 31 – 40 () 41 – 50 () acima de 50 anos

Formação Acadêmica:

Graduado em _____

Instituição: _____

Ano de Conclusão: _____

Especialização em _____

Instituição: _____

Ano de Conclusão: _____

Mestrado em _____

Instituição: _____

Ano de Conclusão: _____

Doutorado em _____

Instituição: _____

Ano de Conclusão: _____

Tempo de atuação no ensino superior: _____

Professor: () Efetivo () Colaborador

Teste ou concurso específico para a área de Educação Física Adaptada?

() Sim () Não

Caso a resposta seja negativa, qual área de concurso: _____

Tempo de atuação com a disciplina Educação Física Adaptada no curso: _____

Teve algum tipo de experiência profissional com portador de necessidades especiais antes de trabalhar com a disciplina Educação Física Adaptada?

() sim () não

Caso a resposta seja positiva, qual (is):

Participou na elaboração da atual Ementa da disciplina Educação Física Adaptada?

() sim () não

Quanto à disciplina:

Seriação () correta () incorreta

Caso a resposta seja incorreta, qual seriação seria ideal: _____

Carga Horária () suficiente () insuficiente

Caso a resposta seja insuficiente, qual a carga horária ideal: _____

Ementa () correta () incorreta

Caso a resposta seja incorreta, apontar as alterações:

Programa () completo () incompleto

Caso a resposta seja incompleta, apontar as alterações:

A disciplina deve ser: () obrigatória () optativa

Qual(is) a(s) sua(s) finalidade(s) na disciplina de educação física adaptada para com os acadêmicos?

Qual(is) o(s) objetivo(s) da disciplina Educação Física Adaptada?

Qual a metodologia de ensino utilizada na disciplina (estratégias)?

Qual a importância da disciplina na formação acadêmica do aluno?

Em sua formação (graduação), você teve alguma disciplina voltada ao portador de necessidades especiais?

() sim () não

Caso a resposta seja SIM, se possível apontar: nome, carga horária, seriação, optativa ou obrigatória, se teve algum tipo de estágio, entre outras informações.

Qual sua opinião quanto a inclusão do PNEs no ensino regular?

ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO PARA O ACADÊMICO

Instituição () UEL () UNICENTRO () UEPG () UNIOESTE () UEM
() UFPR () FAFIPA () FAEFIJA

Período do curso: () matutino/vespertino () noturno Série: _____

Sexo: () masc. () fem. Idade: _____

Na sua opinião:

01) A disciplina Educação Física Adaptada foi/é importante para sua formação profissional?

() sim () não

Justifique:

02) Pretende trabalhar com portadores de necessidades especiais?

() sim () não

Caso sua resposta seja afirmativa, assinale qual(is) tipo(s) de deficiência

() Deficiência Mental (DM)

() Deficiência Auditiva (DA)

() Deficiência Visual (DV)

() Deficiência Física (DF)

() Múltiplas deficiências (MD)

() Outros: _____

03) Caso apareça uma oportunidade para trabalhar com portador de necessidades especiais você aceitaria?

() *sim* () *não*

04) Teve/tem alguma experiência com portador de necessidades especiais **fora** da disciplina?

() sim () não

Qual tipo de deficiência? (pode anotar mais de uma opção):

() Deficiência Mental (DM)

() Deficiência Auditiva (DA)

() Deficiência Visual (DV)

() Deficiência Física (DF)

() Múltiplas deficiências (MD)

() Outros: _____

Qual(is) tipo(s) de atividade(s):

05) Teve alguma experiência com portador de necessidades especiais **na** disciplina?

() sim () não

Qual tipo de deficiência (pode anotar + de uma):

- () Deficiência Mental (DM)
 () Deficiência Auditiva (DA)
 () Deficiência Visual (DV)
 () Deficiência Física (DF)
 () Múltiplas deficiências (MD)
 () Outros: _____

Qual tipo de atividade:

06) Satisfação quanto à disciplina:

Critérios a observar	Totalmente Satisfeito	Satisfeito	Nem satisfeito Nem insatisfeito	Insatisfeito	Totalmente Insatisfeito
Ementa					
Programa					
Carga Horária					
Assuntos Abordados					
Metodologia Utilizada					
Série Ofertada					

Sugestões para alteração(ões) na disciplina:

07) Você acredita serem importantes vivências em cada uma das diferentes populações apresentadas no decorrer da disciplina?

- () sim () não

Justifique:

08) Você acredita ser importante a realização de estágios com cada uma das populações apresentadas na disciplina?

- () sim () não

Justifique:

09) Na sua opinião, a oferta da disciplina Educação Física na grade curricular do curso deve ser:
 obrigatória optativa

10) Considerando todo o conteúdo trabalhado na disciplina, em qual área você se considera mais apto para atuar? (pode anotar mais de uma opção):

Deficiência Mental (DM)

Deficiência Auditiva (DA)

Deficiência Visual (DV)

Deficiência Física (DF)

Múltiplas deficiências (MD)

outros: _____

Não me considero apto para atuar

11) Qual seu posicionamento quanto a inclusão do portador de necessidades especiais no ensino regular:

totalmente favorável favorável com restrições Sem opinião contra totalmente contra

Justifique:

12) Após cursar a disciplina, a visão ou conceito que você detinha dos PNEs foi alterada?

sim não

Justifique:

13) Você se encontra preparado para elaborar uma aula inclusiva de Educação Física com alunos ditos 'normais' e PNE?

sim não

Justifique:

ANEXO3 – PROTOCOLO PARA ANOTAÇÃO DAS CATEGORIAS

	SIM/categoria	mat.	not.	t		NÃO/categoria	mat.	not.
1					1			
2					2			
3					3			
4					4			
5					5			
6					6			
7					7			
8					8			
9					9			
10					10			
11					11			
12					12			

Exemplo de preenchimento do Protocolo para anotação das categorias

	SIM/categoria	mat.	not.	t		NÃO/categoria	mat.	not.
1	Prática melhora aprendiz.	= 5	= 3	8	1	Somente para interessados	= 1	
2	Saber como lidar	= 3	= 4	7	2			
3	Usar no futuro	= 1	= 5	6	3			
4	Adquirir mais experiência	= 1		1	4			
5	Mudança de visão	= 2	= 1	3	5			
6					6			
7					7			
8					8			
9					9			
10					10			
11					11			
12					12			

Anexo 04 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos realizando uma pesquisa para elaboração de uma Tese, no curso de Doutorado em Educação Física na UNICAMP/SP, intitulada **ANÁLISE DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA ESPECIAL NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS DO ESTADO DO PARANÁ** e gostaríamos que participasse da mesma.

O objetivo desta pesquisa é mostrar como a disciplina EFE vem sendo trabalhada nas IES Públicas no estado do Paraná nos cursos de graduação em Educação Física/Licenciatura, bem como, levantar o posicionamento dos acadêmicos dos cursos de Educação Física diante desta disciplina e apontar possíveis critérios a serem observados para elaboração e execução da disciplina EFE nos cursos de graduação em Educação Física/Licenciatura.

Caso aceite participar deste projeto de pesquisa gostaríamos que soubessem que:

- a) os dados coletados através de entrevistas e questionários serão utilizados e apresentados na Tese de Doutorado do autor e poderão ser divulgados em trabalhos apresentados em Eventos técnico-científicos e publicações técnicas de área.
- b) Na utilização e apresentação dos dados coletados, será preservado o anonimato dos participantes.
- c) A qualquer momento você pode desistir de participar da pesquisa. Para isso, basta ligar para (43) 3348.2259 ou enviar e-mail para: niltonmg@sercomtel.com.br.

Eu, _____ portador do RG nº _____, declaro estar ciente de que minha participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

 Prof. Dr. Edison Duarte
 Orientador
 Dep. De Atividade Motora Adaptada
 UNICAMP

 Nilton Munhoz Gomes
 Discente do Doutorado

_____ - data: ____/____/____.

Assinatura do Participante